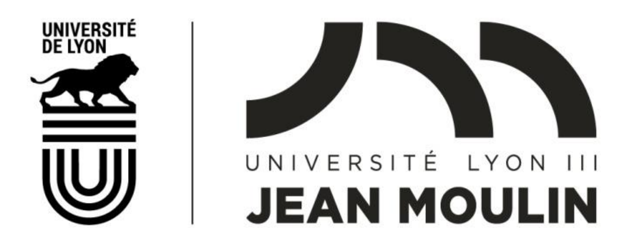


Lahcen Nachef

Normativisation et enseignement de la langue amazighe au Maroc : état des lieux, méthodes et réalisations



N°d'ordre NNT : 2016LYSE3041

THESE DE DOCTORAT DE L'UNIVERSITE DE LYON
Opérée au sein de **l'Université Lyon 3**

Ecole Doctorale N° accréditation : 484 3LA
Lettres, Langues, Linguistique, Arts

Discipline de doctorat : Sociolinguistique et didactique
Soutenue publiquement le 29/09/2016, par :
Lahcen NACHEF

Directeur de recherche **: Francis MANZANO**

Normativisation et enseignement de la langue amazighe au Maroc : état des lieux, méthodes et réalisations

ⴰⵎⵙⴰⵙⴰ ⴷ ⵓⵙⵙⵍⵎⴷ ⵏ ⵜⵓⵜⵍⴰⵢⵜ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵖ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ : ⴰⵙⴽⴰⵏ ⵏ ⵡⴰⴷⴷⴰⴷ, ⵜⵉⵖⴰⵔⴰⵙⵉⵏ ⴷ ⵜⵢⴰⵊⵓⵜⵉⵏ

Devant le jury composé de :

Manzano Francis, Professeur des Universités émérite, Université Lyon 3, Directeur de thèse.
Agnaou Fatima, Professeur de l'enseignement supérieur, IRCAM, Rabat.
Nait-Zerrad Kamal, Professeur des universités, INALCO, Paris.
Issaadi Nadir, Chargé de cours et d'encadrement. Institut de formation des enseignants de l'université catholique (ISFEC), Rennes.

"*Ma conviction est que la standardisation est assurément une condition sine qua non du développement de l'amazighe dans le cadre de sa constitutionnalisation, de son institutionnalisation et de son opérationnalisation… Or, il s'agit d'une opération dont la réussite dépend de la volonté politique et d'une adhésion réelle de la société en vue d'une implantation sociale effective. La réalisation de cette tâche gagnerait, en tout cas, à adopter une approche rationnelle, progressive et flexible, intégrant la démarche de la chaîne vertueuse alliant vision, implémentation et régulation dans la recherche constante de l'équilibre entre la tendance localiste privilégiant les données lectales et géolectales et la tentation globaliste imposant une norme standard arbitraire*".

(A. Boukous, 2009)

DEDICACE

A la mémoire de mes parents qui auraient été fiers de ce travail, eux qui n'avaient parlé de toute leur vie que l'amazighe même quand ils faisaient l'effort de se faire comprendre en darija.

A Naima, mon épouse, qui a été d'une complicité exemplaire.

A Malika, ma fille et à Maria, ma petite-fille.

A ma sœur Fadma et tous ses enfants et ses petits-enfants.

A mes 5 frères Brahim, Ahmed, Abdallah, Omar, Youssef et leurs enfants et petits-enfants.

A toutes mes amies et tous mes amis.

REMERCIEMENTS

Nous sommes heureux de reconnaître notre dette à l'égard du professeur Francis Manzano. D'abord, pour avoir accepté d'encadrer notre travail, nous permettant ainsi de réaliser un rêve ancien, celui de mener une recherche sur notre langue "maternelle". Aussi, pour nous avoir guidé dans le choix de la problématique et l'élaboration du plan de ce travail, étant entendu que nous nous sommes engagé sur un terrain encore très peu exploré. Enfin, pour sa disponibilité malgré ses énormes occupations et surtout pour son empathie durant toutes les étapes de notre recherche.

Nos remerciements vont aussi à Madame et Messieurs les membres du jury.

Nous manquerions à la gratitude si nous ne remercions pas toutes celles et tous ceux qui ont participé, d'une façon directe ou indirecte, à la réalisation de ce travail, dont notamment :

Les chercheurs de l'IRCAM : Mmes Fatima Agnaou, Aicha Bouhjar, Meryem Demnati et MM. Ahmed Boukous, Abdallah Boumalk, El Mehdi Iazzi, Mohamed El Baghdadi, Abdeslam Khalafi, … qui ont bien voulu répondre aux questions de nos entretiens et nous ont – pour certains – soutenu et conseillé ;

Les enseignants ayant répondu à nos entretiens ou nous ayant accueilli dans leur classe ;

Les répondants aux questionnaires : Mmes et MM. les inspecteurs, les formateurs et les enseignants d'amazighe ainsi que les étudiants des filières amazighes, du Master et doctorants et enfin les professeurs stagiaires des CRMEF ;

Les collègues intermédiaires ayant assuré la ventilation des questionnaires dans les différentes directions provinciales de la région Souss Massa ;

Les amis qui ont bien voulu relire les premières moutures de notre travail : Brahim Abouri, Mohammed Amarir et Lahoussine Amzil ;

Les amis qui nous ont fourni de la documentation ou ont participé à la mise en forme de notre thèse : Hicham El Khalifi pour son aide inestimable, Lahcen Assouab, Lahcen Aboumounir, Abdelwahab Bouchtart, Abdellatif Abir, …. et Mohamed Fikri pour la traduction de l'abstract.

A toutes celles et tous ceux dont les noms ne sont pas mentionnés et qui se reconnaîtront.

SOMMAIRE

TABLE DES MATIERES

LISTE DES TABLEAUX

LISTE DES FIGURES

LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES

2M : Chaîne marocaine éditée par la SOREAD (Société d'Etudes et de Réalisations Audiovisuelles S.A.) en service depuis 1989

A. B. : Académie Berbère

AMREC : Association Marocaine de Recherche et Echanges Culturels

API : Alphabet Phonétique International

AREF : Académie Régionale d'Education et de Formation

CA : Conseil d'Administration

CAL : Centre de l'Aménagement Linguistique

CAPES Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire

CEAELPA : Centre des Etudes Artistiques, des Expressions Littéraires et de la Production Audiovisuelle

CEAS : Centre des Etudes Anthropologiques et Sociologiques

CEHE : Centre des Etudes Historiques et Environnementales

CEISIC : Centre des Etudes Informatiques, de Système d'Information et de Communication

CFI : Centre de formation des instituteurs (ancienne appellation)

CFPP : Centre de Formation des Professeurs du Primaire (ancien CFI)

CMA : Congrès Mondial Amazighe

CNEF : Charte Nationale d'Education et de Formation

CNFIE : Centre National de formation des Inspecteurs de l'Enseignement

CNLCM : conseil National des Langues et de la Culture Marocaine

CNRS : Centre National de la Recherche Scientifique

COSEF Commission Spécialisée Education Formation

CPR : Centre pédagogique régional (ancienne appellation)

CRDPP : Centre de la Recherche Didactique et des Programmes Pédagogiques)

CRMEF : Centre Régional des Métiers de l'Education et de la Formation (créé depuis la rentrée scolaire 2012 / 2013 regroupant les anciens CFI, CPR et une partie des ENS, formant aussi les cadres administratifs relevant de l'enseignement, tous cycles confondus)

CRESM : Centre de Recherches et d'Etudes sur les Sociétés Méditerranéennes

CSEFRS : Conseil Supérieur de l'Education, de la Formation et de la Recherche Scientifique

CTDE : Centre de la Traduction, de la Documentation et de l'Edition

CW-B : Communauté de Wallonie – Bruxelles

DP du MEN : Direction préfectorale ou provinciale du MEN (ancienne appellation), appelée depuis 2016 DG ou Direction Régionale.

DRI : Democracy Reporting International

E/A : Enseignement/Apprentissage

ENS : Ecole Normale Supérieure.

ERCLA : Equipe de Recherche sur la Culture et la Langue Amazighes

FBMCE : Fondation de la Banque Marocaine du Commerce Extérieur pour l'Education et l'Environnement.

FLSH : Faculté des Lettres et des Sciences Humaines

FSE : Faculté des Sciences de l'Education.

GEB : Groupe d'Etudes Berbères (basé à Vincennes)

HACA : Haute Autorité de la Commission Audiovisuelle

HCA Haut-Commissariat à l'Amazighité (Algérie)

IEC : Institut d'Estudis Catalans (Institut d'Etudes Catalanes)

IERA : Institut des Etudes et des Recherches pour l'Arabisation

INALCO : Institut National des Langues et Civilisations Orientales

INRECLA : Institut National de Recherches et d'Etudes sur la Langue et la Culture Amazighes

IRCAM : Institut Royal da la Culture Amazighe

IUFM Institut Universitaire de Formation des Maîtres (France)

LACNAD : Langues et Cultures de l'Afrique du Nord et Diasporas

MA : Mouvement Amazighe

MCA : Mouvement Culturel Amazighe

MCB : Mouvement Culturel Berbère (Algérie)

MEN : Ministère de l'Education Nationale

MESRS : Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

MP : Mouvement Populaire (parti politique marocain)

MSA : Modern Standard Arabic

ONU : Organisation des Nations Unies

PAM : Partie Authenticité et Modernité

PI : Parti de l'Istiqlal (= de l'Indépendance)

PJD : Partie Justice et Développement

PPS : Parti du Progrès et du Socialisme

RGPH : Recensement Général de la Population et de l'Habitat

SMD : Souss-Massa-Draa (Région au Sud-ouest marocain, appelée depuis 2015 Souss-Massa / SM)

UGM : Union du Grand Maghreb

UMA : Union du Maghreb Arabe

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture

UT : Union de Tamazgha

UV : Unité de Valeur

WISE : Word Innovation Summit for Education (Forum International de l'Education)

LISTE DES SIGLES DIDACTIQUES

AA : Approche Actionnelle

AC : Approche Communicative

AG : Approche Globale

APC : Approche Par Compétences

ASG : Approche Semi-Globale

BD : Bande Dessinée

CE : Compréhension Ecrite

CO : Compréhension orale

FLE/FLS : Français Langue Etrangère/ Français Langue Seconde

GE : Grammaire Explicite

GI : Grammaire Implicite

MA : Méthode Analytique

ME : Méthode Eclectique

PE : Production Ecrite

PO : Production Orale

PI : Pédagogie de l'Intégration

PPO : Pédagogie Par Objectifs

SVT : Sciences de la Vie de la Terre

Litt. : Littéralement (abréviation)

TABLEAU 1: TABLEAU DE TRANSLITTÉRATION DE LA LANGUE AMAZIGHE[1]

Consonnes :

N°	Point & mode d'articulation	Notation latine	Graphie tifinaghe	Equivalent en arabe	Appellation en amazighe
1	Bilabiale occlusive sonore	b	ⴱ	ب	ⵢⴰⴱ (yab)
2	Palatale occlusive sonore	g	ⴳ	گ	ⵢⴰⴳ (yag)
3	Palatale occlusive sonore vélarisée	g^w	ⴳⵯ	-	ⵢⴰⴳⵯ (yag^w)
4	Dentale occlusive sourde	d	ⴷ	د	ⵢⴰⴷ (yad)
5	Dentale occlusive sourde emphatique	ḍ	ⴹ	ض	ⵢⴰⴹ (yaḍ)
6	Labiodentale spirante sourde	f	ⴼ	ف	ⵢⴰⴼ (yaf)
7	Palatale occlusive sourde	k	ⴽ	ك	ⵢⴰⴽ (yak)
8	Palatale occlusive sourde vélarisée	k^w	ⴽⵯ	-	ⵢⴰⴽⵯ (yak^w)
9	Laryngale spirante sourde	h	ⵀ	ه	ⵢⴰⵀ (yah)
10	Pharyngale spirante sourde	ḥ	ⵃ	ح	ⵢⴰⵃ (yaḥ)
11	Pharyngale spirante sonore	ɛ	ⵄ	ع	ⵢⴰⵄ (yaɛ)
12	Vélaire spirante sourde	x	ⵅ	خ	ⵢⴰⵅ (yax)
13	Ovulaire occlusive sourde	q	ⵇ	ق	ⵢⴰⵇ (yaq)
14	Palatale spirante sonore	j	ⵊ	ج	ⵢⴰⵊ (yaj)
15	Apicodentale latérale	l	ⵍ	ل	ⵢⴰⵍ (yal)
16	Bilabiale nasale sonore	m	ⵎ	م	ⵢⴰⵎ (yam)
17	Dentale nasale sonore	n	ⵏ	ن	ⵢⴰⵏ (yan)
18	Apicale vibrante sonore	r	ⵔ	ر	ⵢⴰⵔ (yar)
19	Apicale vibrante sonore emphatique	ṛ	ⵕ	-	yaË (yaṛ)
20	Vélaire spirante sourde	ɣ	ⵖ	غ	ⵢⴰⵖ (yaɣ)
21	Alvéolaire spirante sourde	s	ⵙ	س	ⵢⴰⵙ (yas)
22	Alvéolaire spirante sourde emphatique	ṣ	ⵚ	ص	ⵢⴰⵚ (yaṣ)
23	Palatale spirante sourde	c	ⵛ	ش	ⵢⴰⵛ (yac)
24	Dentale occlusive sourde	t	ⵜ	ت	ⵢⴰⵜ (yat)
25	Dentale occlusive sourde emphatique	ṭ	ⵟ	ط	ⵢⴰⵟ (yaṭ)
26	Alvéolaire spirante sonore	z	ⵣ	ز	ⵢⴰⵣ (yaz)
27	Alvéolaire spirante sonore emphatique	ẓ	ⵥ	-	ⵢⴰⵥ (yaẓ)

Voyelles :

28		a	ⴰ	ـَ
29		u	ⵓ	ـُ
30		i	ⵉ	ـِ
31		e	ⴻ	-

Semi-voyelles :

32		w	ⵡ	و
33		y	ⵢ	ي

[1] Remarque importante : Pour transcrire en alphabet latin les lettres emphatiques amazighes (d, s, t, r, j, z,), nous avons opté (choix personnel) pour les majuscules desdites lettres (D, S, T, R, J, Z,).

TABLEAU 2: TIFINAGHE-IRCAM ET SES CORRESPONDANCES ARABES, LATINES ET API

Appellation	Tifinaghe-IRCAM	Arabe	Correspondance latine	A P I
ya	ⴰ	ا	a	a
yab	ⴱ	ب	b	b
yag	ⴳ	ڭ	g	g
yag^w	ⴳⵯ		g^w	g^w
yad	ⴷ	د	d	d
yaḍ	ⴹ	ض	ḍ	dˤ
yey	ⴻ		e	ə
yaf	ⴼ	ف	f	f
yak	ⴽ	ک	k	k
yak^w	ⴽⵯ	ک'	k^w	k^w
yah	ⵀ	ه	h	h
yaḥ	ⵃ	ح	ḥ	h
yaƐ	ⵄ	ع	ɛ	ʕ
yax	ⵅ	خ	x	χ
yaq	ⵇ	ق	q	q
yi	ⵉ	ي	i	i
yaj	ⵊ	ج	j	ʒ
yal	ⵍ	ل	l	l
yam	ⵎ	م	m	m
yan	ⵏ	ن	n	n
yu	ⵓ	و	u	u
yar	ⵔ	ر	r	r
yaṛ	ⵕ	ڔ	ṛ	ɣ
yaγ	ⵖ	غ	γ	γ
yas	ⵙ	س	s	ã
yaṣ	ⵚ	ص	ṣ	sˤ
yac	ⵛ	ش	c	ʃ
yat	ⵜ	ت	t	t
yaṭ	ⵟ	ط	ṭ	tˤ

yaw	ⵡ	وُ	w	w
yay	ⵢ	ێ	y	j
yaz	ⵣ	ز	z	z
yaẓ	ⵥ	ژ	ẓ	ẓ

Sources :

1. Ameur, M. et Boumalk, A. (2004). *Standardisation de l’amazighe*, publication de l’IRCAM, Rabat.

2. Boukous, A. (2009). *Phonologie de l’amazighe*, IRCAM, Rabat.

TABLEAU 3: ALPHABET ARABE

Lettre	Nom	Fin	Milieu	Début	Phonétique
ا	alif	ـا	ـاـ	اـ	aː
ب	ba	ـب	ـبـ	بـ	b
ت	ta	ـت	ـتـ	تـ	t
ث	ṯa (tha)	ـث	ـثـ	ثـ	Θ
ج	ğim (jim)	ـج	ـجـ	جـ	ʤ , ʒ , g
ح	Ḥa	ـح	ـحـ	حـ	h
خ	ẖa (kha)	ـخ	ـخـ	خـ	x
د	dal	ـد	ـدـ	دـ	d
ذ	ḏal (dhal)	ـذ	ـذـ	ذـ	ð
ر	ra	ـر	ـرـ	رـ	r
ز	zay	ـز	ـزـ	زـ	z
س	sin	ـس	ـسـ	سـ	s
ش	šin (shin)	ـش	ـشـ	شـ	ʃ
ص	Ṣad	ـص	ـصـ	صـ	sˤ
ض	Ḍad	ـض	ـضـ	ضـ	dˤ , ðˤ
ط	Ṭa	ـط	ـطـ	طـ	tˤ
ظ	Ẓa	ـظ	ـظـ	ظـ	zˤ , ðˤ
ع	ʿayn	ـع	ـعـ	عـ	ʔˤ
غ	ġayn (ghayn)	ـغ	ـغـ	غـ	ɣ
ف	fa	ـف	ـفـ	فـ	f
ق	qaf	ـق	ـقـ	قـ	q
ك	kaf	ـك	ـكـ	كـ	k
ل	lam	ـل	ـلـ	لـ	l
م	mim	ـم	ـمـ	مـ	m
ن	nun	ـن	ـنـ	نـ	n
ه	ha	ـه	ـهـ	هـ	h
و	waw	ـو	ـوـ	وـ	w, uː
ي	ya	ـي	ـيـ	يـ	j, iː
ء	hamza		أ ؤ إ ئ		ʔ

TABLEAU 4: SYSTÈMES DE L'ALPHABET TIFINAGHE

Comparaison entre le système de l'Académie Berbère (AB) et les différents systèmes développés ensuite : Salem Chaker (Chaker), Association Afus Deg Wfus (Afus), Revue Tifinagh (Rev. Tif.) et Arabia Ware Benelux (AWB).

Valeur	Chaker	Afus	Rev. Tif.	AB	AWB
b	○	ⴱ	ⴱ	ⴱ	ⴱ
d	ⴷ	ⴷ	ⴷ	ⴷ	ⴷ
ḍ	ⴹ	ⴹ	ⴹ	ⴹ	ⴹ
f	ⴼ	ⴼ	]	ⴼ	ⴼ
g	ⴳ	ⴳ	ⴳ	ⴳ	ⴳ
h	≡	ⵀ	ⵀ	ⵀ	ⵀ
ḥ	…	ⵃ	ⵃ	ⵃ	ⵃ
ḫ	∷	ⵅ	ⵅ	ⵅ	ⵅ
k	⥤	ⴽ	ⴽ	ⴽ	ⴽ
l	‖	ⵍ	ⵍ	ⵍ	ⵍ
m	ⵎ	ⵎ	ⵎ	ⵎ	ⵎ
n	ⵏ	ⵏ	ⵏ	ⵏ	ⵏ
q	≡	ⵇ	ⵇ	ⵇ	ⵇ
γ	⁝	ⵖ	ⵖ	ⵖ	ⵖ
r	ⵔ	ⵔ	ⵔ	ⵔ	ⵔ
s	I I	ⵙ	ⵙ	ⵙ	ⵙ
c	ⵛ	ⵛ	ⵛ	ⵛ	ⵛ
ṣ	⊢	ⵚ	ⵚ	ⵚ	ⵚ
t	×	ⵜ	ⵜ	ⵜ	ⵜ
ṭ	ⵟ	ⵟ	ⵟ	ⵟ	ⵟ
w	=	ⵡ	ⵡ	ⵡ	ⵡ
y	Σ	ⵢ	ⵢ	ⵢ	ⵢ
z	ⵣ	ⵣ	ⵣ	ⵣ	ⵣ
ẓ	#	ⵥ	ⵥ	ⵥ	ⵥ
j	ⵊ	ⵊ	ⵊ	ⵊ	ⵊ
a	•	•	•	•	•
i	ⵉ	ⵉ	ⵉ	ⵉ	ⵉ
u	:	:	:	:	:
e		÷	÷	÷	÷
tc		ⵞ	ⵞ	ⵞ	ⵞ
dj		ⴵ	ⴵ	ⴵ	ⴵ
ts		ⵝ	ⵝ	ⵝ	ⵝ
ṛ					ⵕ
â		⁝	◠	⁝	◠

(Téléchargeable sur leur site : http://www.arabiaware.com)

Légende :

Chaker : La proposition de Salem Chaker, professeur de berbère à l'INALCO.

Afus : Tiré du logiciel de l'Association Afus Deg Wfus (Roubaix).

Rev. **Tif**. : Publié dans la troisième de couverture de chaque exemplaire de la Revue Tifinagh (éditée au Maroc).

AB : Système développé par l'Académie Berbère (Agraw Imazighen).

AWB : Tiré du logiciel d'Arabia Ware Benelux.

TABLEAU 5 : COMPARAISON DE QUELQUES SYSTÈMES D'ÉCRITURE TIFINAGHE

Comparaison entre le libyque (occidental et oriental), le tifinaghe saharien, six variations du système touareg et le néo-tifinaghe développé par l'Académie Berbère.

V	L/or	L/oc	Sah	H	G	D	Y	W	T	AB
b	⊙	⊙ Φ	⊙	⊙	Φ	Φ	Φ	Φ	Φ	Φ
d	∩	∩	⊏	∩ Λ	∩	V	V	V	V	Λ
ḍ			⊏	E	E	E	E	E	E	E
f	ⵅ	⋊	⊢⊣	ⴼ	ⴼ	I	⊔⊓	ⴼ	I	ⴼ
g	↼	↼	ΛV*	ⴳ	·|·	·|·	.|.	·|·	⁝|⁝	ⴳ
h	≡	≡	||||	⁝	⁝	⁝	⁝	⁝	⁝	Ø
ḥ	Y?									ⵃ
ẖ				: :	: :	: :				ⵅ
k	⇐	⇐	⇑	.:	.:	•:	•:	•:	•:	ⴽ
l	‖	‖	=	‖	‖	‖	‖	‖	‖	‖
m	⊏	⊏	⊔	⊏	⊏	⊏	⊏	⊏	⊏	⊏
n	|	|	—	|	|	|	|	|	|	|
q	÷ ?	÷	ɤ	•••	•••	⁞••	•••	∷	∷	ⵇ
γ	÷ ?	÷	≡	⁝	⁝	⁝	∴:	⁝	⁚⁝⁚	ⵖ
r	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
s	⧗	⧗	⊔⊓	⊙	⊙	⊙	⊙	⊙	⊙	⊙
c	ξ	ξ	W	ⵛ	ⵛ	8	ⵛ	ⵛ		ⵛ
ṣ	⊢—	⊢—	ɤ		E					ⵚ
t	+ X	X	+	+	+	+	+	+	+	+
ṭ	—<	E	—<	E	E	E		+	E	ⵟ
w	=	=	‖	:	:	:	:	:	:	⊔
y	ζ	ζ	ζ	Σ	Ʒ	Σ	Ʒ	Σ		∩
z	—	—	⊔⊔	ⵣ	#	ⵣ	ⵣ		✳	ⵣ
ẓ	⊓⊓	⊓⊓	⊓⊓	#	ⵣ	#	ⵣ	ⵣ	✳	ⵥ
j	⊢⊣	⊓⊓								I
a			|	•	•	•	•	•	•	•
i				(Σ)	(Σ)	(Σ)				Σ
u				(:)	(:)	(:)				:

Les signes du libyque occidental, n'étant pas déchiffrés, sont rangés aux côtés des signes du libyque oriental les plus similaires.

Les signes dont la valeur n'est pas établie sont marqués d'un "?".

Les caractères sont orientés horizontalement de gauche à droite.

Dans la colonne Sah, "*" veut dire que deux signes ou trois forment un seul caractère.

Le tableau ainsi que toutes les précisions qui vont avec, hormis la colonne AB, sont tirés de Prasse, K.-G. (1972)[2]

Légende :

V = valeur
L/oc = Libyque occidental
L/or = Libyque oriental
Sah = Tifinagh saharien
H = Hoggar
G = Ghat
D = Adrar
Y = Ayer
W = Iwelmedan
T = Tanslemt
AB = Néo-tifinagh de l'Académie Berbère

[2] Prasse, K.-G. (1972). *Manuel de grammaire touarègue (tahaggart)*. Part 1-3 : *Phonétique, écriture, pronon*. Copenhagen: Akademisk Forlag.

TABLEAU 6 : ALPHABET TIFINAGHE-UNICODE

Code Informatique	Caractère	Code Informatique	Caractère	Code Informatique	Caractère	Code Informatique	Caractère	Code Informatique	Caractère
2D30	ⴰ	2D40	ⵀ	2D50	ⵐ	2D60	ⵠ	2D70	
2D31	ⴱ	2D41	ⵁ	2D51	ⵑ	2D61	ⵡ	2D71	
2D32	ⴲ	2D42	ⵂ	2D52	ⵒ	2D62	ⵢ	2D72	
2D33	ⴳ	2D43	ⵃ	2D53	ⵓ	2D63	ⵣ	2D73	
2D34	ⴴ	2D44	ⵄ	2D54	ⵔ	2D64	ⵤ	2D74	
2D35	ⴵ	2D45	ⵅ	2D55	ⵕ	2D65	ⵥ	2D75	
2D36	ⴶ	2D46	ⵆ	2D56	ⵖ	2D66		2D76	
2D37	ⴷ	2D47	ⵇ	2D57	ⵗ	2D67		2D77	
2D38	ⴸ	2D48	ⵈ	2D58	ⵘ	2D68		2D78	
2D39	ⴹ	2D49	ⵉ	2D59	ⵙ	2D69		2D79	
2D3A	ⴺ	2D4A	ⵊ	2D5A	ⵚ	2D6A		2D7A	
2D3B	ⴻ	2D4B	ⵋ	2D5B	ⵛ	2D6B		2D7B	
2D3C	ⴼ	2D4C	ⵌ	2D5C	ⵜ	2D6C		2D7C	
2D3D	ⴽ	2D4D	ⵍ	2D5D	ⵝ	2D6D		2D7D	
2D3E	ⴾ	2D4E	ⵎ	2D5E	ⵞ	2D6E		2D7E	
2D3F	ⴿ	2D4F	ⵏ	2D5F	ⵟ	2D6F	ⵯ	2D7F	

- Tifinaghe-IRCAM de base
- Autres lettres Tifinaghe-IRCAM, néotifinaghes et lettres Touarègues modernes attestées
- Réservé pour un codage ultérieur

Source : http://www.ircam.ma/images/telecharg/tifinagheunicode.jpg

INTRODUCTION GENERALE

La langue amazighe[3] est reconnue depuis peu au Maroc comme langue officielle (Constitution de juillet 2011), des lois organiques de la mise en application de sa constitutionnalisation sont en chantier suscitant encore aujourd'hui un grand débat, notamment chez les militants de la société civile, le Mouvement Culturel Amazighe, désormais MCA, les intellectuels amazighes et les organisations marocaines des droits de l'homme. En effet, l'actuelle équipe gouvernementale marocaine, arrivée bientôt à la fin de son mandat, ne cesse de repousser la mise en œuvre de l'article 5 de la nouvelle Constitution qui stipule :

> *"L'amazighe constitue une langue officielle de l'État, en tant que patrimoine commun à tous les Marocains sans exception. Une loi organique définit le processus de mise en œuvre du caractère officiel de cette langue, ainsi que les modalités de son intégration dans l'enseignement et aux domaines prioritaires de la vie publique, et ce afin de lui permettre de remplir à terme sa fonction de langue officielle."*

L'amazighe est par ailleurs, introduit dans l'enseignement depuis l'année scolaire 2003 / 2004 et une structure officielle, l'Institut Royal de la Culture Amazighe (désormais IRCAM), créée depuis 2001, est chargée de la promotion de la langue et de la culture amazighes mais aussi, et surtout, d'études et de recherches scientifiques sur son aménagement. C'est l'IRCAM qui, par ailleurs, a mis en œuvre l'alphabet Tifinaghe-IRCAM après avoir simplifié l'alphabet originel et ce dans un but pédagogique et didactique que nous développerons plus loin.

Devant cette nouvelle réalité de la langue amazighe, entendre son officialisation, la société civile et les partis politiques se sentent de plus en plus impliqués au point que, par exemple, lors des élections législatives de 2011, la quasi-totalité des partis politiques ont traduit en amazighe et transcrit en alphabet tifinaghe leurs programmes électoraux et leurs slogans. De même, les enseignes des principaux établissements publics et privés, les affiches des manifestations culturelles … sont traduites en amazighe et transcrites en tifinaghe. Néanmoins, des résistances subsistent tant au niveau de l'opinion publique qu'au niveau de certains politiques. Ce qui pose problème pour l'implantation de la langue et freine l'élan de son enseignement. En effet, comme l'a affirmé l'actuel recteur de l'IRCAM, *"L'amazighe*

[3] Au Maroc, depuis l'aménagement de la langue amazighe par l'IRCAM, "amazigh" et "tifinagh" s'écrivent avec un "e" à la fin du mot et sont invariables au singulier (l'amazighe, la langue amazighe; le tifinaghe, le caractère tifinaghe, etc.).

a jusqu'ici souffert d'une situation marquée par les effets de sa minoration sur le marché linguistique alors qu'il est doué d'attributs aussi importants que la vitalité, l'autonomie et l'historicité" (Boukous 2009). Or, la langue amazighe compte des dizaines de millions de locuteurs (Chafik, M. 2000, Chaker, S. 1998, Boukous, A. 2009, 2012), elle vient d'être officialisée et les sociétés où elle est parlée commencent à se décomplexer à son égard (Chafik, M. 2000, Boukous, A. 2012) du fait de "*l'émergence d'une conscience identitaire communautaire"* chez les amazighophones. Mais le fait qu'elle perd du terrain (28% seulement de locuteurs au Maroc selon le dernier RGPH[4] de 2014) de plus en plus rapidement – à en juger par l'usage qui en est fait aujourd'hui dans les aires géographiques où elle existe, notamment dans les centres urbains et périurbains – est assez suffisant pour qu'un travail de recherche lui soit consacré. Ce qui permettra de montrer dans quelle mesure les travaux effectués sur la langue, en tant que code et statut, participeront à sa promotion et à son implémentation comme le souhaite le même recteur A. Boukous dans ce propos :

> *" Ma conviction est que la standardisation est assurément une condition sine qua non du développement de l'amazighe dans le cadre de sa constitutionnalisation, de son institutionnalisation et de son opérationnalisation…"* (Boukous, A. 2009).

La différence entre le chiffre avancé par le RGPH et les chiffres donnés par les sociolinguistes cités supra (et qui se situent entre 40 et 50%) peut s'expliquer par le fait que le questionnaire élaboré par le RGPH pèche par le manque de précision lorsqu'il s'agit des langues et a fortiori de l'amazighe. Voici résumés quelques reproches émis par certains organes de presse (Akhbar Al Yaoum du 25 juillet 2014) et par des associations amazighes dont l'AMA (Association Mondiale Amazighe) :

1. "Le délégué du Haut-Commissariat au Plan, Ahmed Lahlimi, superviseur du RGPH de 2014, a refusé d'intégrer la question relative à la langue maternelle" dans le questionnaire, ignorant les revendications du MCA et le contenu du

[4] D'après les résultats du RGPH (Recensement Général de la Population et de l'Habitat) de 2014, sur une population concernée par la rubrique "langues parlées", les moins de 5 ans, soit sur 23700447, on dénombre 7509728 locuteurs amazighes des trois variantes majeures réunies (tachelhit, tamazight et tarifit), soit environ 28 %. Alors qu'antérieurement le nombre des amazighes avoisinait les 40 % (Frédéric Deroche, (2008), *Les peuples autochtones et leur relation originale à la terre, un questionnement pour l'ordre mondial*, éd. L'Harmattan, p. 14, disponible sur le site : http://credespo.u-bourgogne.fr/recherche/these-soutenues/49-equipes/membres-associes2/200-deroche-frederic.html, consulté le 28 février 2016 à 18 h 15.

rapport des NU au titre de la session des recensements de 2010 ; lequel rapport, en matière des langues, a cité 3 types de fiches relatives à la langue maternelle qui devront faire l'objet de décompte et qui sont :

- La langue maternelle définie comme langue parlée par l'individu dans sa première enfance ;
- La langue d'usage définie comme langue parlée actuellement ou dans la majorité des cas au sein de son foyer ;
- La capacité d'échanger à l'aide d'une langue particulière ou d'autres langues. Et dans le cadre de la collecte des fiches relatives à la langue utilisée ou à la langue maternelle, les NU soulignent "l'importance de la fiche de chaque langue au niveau numérique dans le pays et pas seulement la langue dominante".

2. "M. Lahlimi a affirmé à la presse son refus d'appliquer les recommandations des NU et a considéré, dans un entretien avec le journal Akhbar Al Yaoum du 25 juillet 2014, que la question relative à la LM des Marocains est très dangereuse ; elle est totalement interdite car immorale, non professionnelle et mène à des choses dangereuses".

Nous présentons ici la traduction de la partie du questionnaire relative aux "langues locales utilisées" (voir coupure d'une partie de tableau en annexe 16) : en première colonne (droite) les items sont présentés comme suit : "Précise et indique les chiffres correspondant à 2 langues, au plus, parmi les langues les plus fréquemment utilisées (0. Néant ; 1. Le darija marocain ; 2. Tachelhit ; 3. Tamazight; 4. Tarifit ; 5. Le hassani). Comme la question s'est limitée à 2 langues seulement, l'on s'attendrait à ce que toutes les réponses portent dans le meilleur des cas sur le darija marocain avec l'une des variantes de l'amazighe ou le hassani. Numériquement, ces variantes apparaîtront minimes comparativement au darija. De même que le superlatif "le plus fréquemment" renforce davantage ce décalage puisque d'emblée le darija (langue dominante d'après le rapport des NU) se taillera la part du lion des réponses. Les questions plus objectives seraient :

- "Quelle langue parles-tu dans ton enfance ?" (langue maternelle d'après les NU) ;

- "Quelle langue parles-tu actuellement, ou dans la majorité des cas au sein de ton foyer ?" (langue d'usage).

Ce manque de précision a probablement induit les résultats si faibles de ce recensement (28%). Toutefois, comme nous l'avons signalé dans notre conclusion générale, l'urbanisation accrue de la société marocaine (63%) a dû jouer - elle aussi - dans ce phénomène de décadence de la langue amazighe au profit du darija marocain, notamment dans la catégorie des jeunes générations.

Notre réflexion tente, par conséquent, d'examiner l'apport que peut avoir une standardisation *équilibrée* (Boukous, A. 2009) de la langue amazighe en vue de lui assurer un enseignement adéquat. C'est là en tout cas l'un des volets de notre motivation à conduire ce travail. L'investigation menée sur le terrain et l'analyse des résultats de notre enquête visent à apporter le maximum possible d'éclairages sur ce point précis.

Or, c'est Lyautey, homme-clef du protectorat français au Maroc, qui a dit : " *Une langue, c'est un dialecte qui possède une armée, une marine et une aviation*." (Hervé Bourges 2014), autrement dit, une langue a besoin d'une infrastructure solide, d'un pouvoir … ce qui est loin d'être le cas de l'amazighe, au Maroc du moins. Nous estimons, en fait, qu'une langue a peu de chance de percer si une véritable volonté politique n'est pas acquise. Et c'est là une autre motivation de notre recherche : interroger la politique linguistique prônée par le Maroc et voir en quoi elle gagnerait en transparence et en efficacité pour permettre à la langue de connaître la promotion escomptée, promotion que les textes officiels stipulent certes (constitution, arrêtés, notes …), mais la mise en pratique desdits textes demeure encore problématique.

Notre réflexion sur la langue amazighe, et notamment sur son rapport avec l'enseignement au Maroc, a débuté depuis près d'une décennie. Nous avons tenté d'approcher le sujet lors de la préparation d'un travail universitaire dont la problématique portait sur la question suivante : " *Des transferts sont-ils possibles de la didactique du français (FLE/FLS) à la didactique de l'amazighe (berbère) dans le contexte sociolinguistique marocain ?*"[5]. Nous avons en effet essayé de montrer,

[5] Nachef, L. (2006). *Des transferts sont-ils possibles de la didactique du français (FLE/FLS) à la didactique de l'amazighe (berbère) dans le contexte sociolinguistique marocain ?* Mémoire de Master 2, soutenu en septembre à Rennes 2. Jury : MM. Ph. Blanchet, F. Manzano et T. Bulot.

questionnaires et entretiens à l'appui, que l'enseignement de la langue amazighe, qui venait d'être adopté au Maroc, avait besoin d'ancrages méthodologiques. Or, comme la langue était encore au stade embryonnaire d'aménagement, nous avons tenté d'examiner si une didactique appropriée à la langue amazighe était possible, nécessaire. Cette didactique, ne pouvant se créer *ex-nihilo*, devait s'inspirer de la didactique des langues en présence au Maroc, à commencer par celle de l'arabe bien entendu, mais aussi des autres langues étrangères, l'anglais, l'espagnol et surtout le français. Surtout, puisque les chercheurs chargés de la conception et de l'élaboration des curricula et des manuels scolaires de l'amazighe étaient majoritairement formés en français ; c'était en tout cas ce qu'avait révélé l'enquête menée lors de ce premier travail de recherche. Il n'en demeure pas moins que l'enquête menée a révélé, par ailleurs, que la didactique de l'arabe était la plus sollicitée, notamment parce que les derniers contingents d'enseignants, voire d'inspecteurs de l'enseignement primaire étaient formés aussi et surtout en arabe. L'arabisation du système éducatif marocain, commencée alors depuis des décennies, a joué pour beaucoup dans ce retour à l'arabe comme véhicule privilégié des sciences humaines, domaine réservé auparavant à la langue française.

Cependant, notre travail de master (Nachef 2006, non publié) a été confronté à un écueil réel, celui de la nature de la langue à considérer. Ce qui a constitué une de ses limites et nous a poussé à nous intéresser davantage à la langue normativisée dans son rapport avec l'enseignement et l’apprentissage de l'amazighe au Maroc.

Au vu de la rareté des travaux sur le volet didactique[6], nous avons l'ambition de nous joindre aux quelques jeunes chercheurs qui, depuis quelques années maintenant, ont abordé le sujet[7] même si l'angle d'attaque n'est pas toujours forcément le même.

[6] Hypothèse confirmée lors de nos entretiens avec les acteurs, surtout les chercheurs de l'IRCAM. Elle a été également confirmée par le travail qu'a effectué Larbi Hilile, chercheur à l'IRCAM en 2005, intitulé Répertoire des travaux de recherche sur l'amazighe (1) ; il déclare dans la présentation de son ouvrage : " Les premières thèses ont été réalisées au niveau des universités françaises. Les études linguistiques dominent largement. Les domaines de recherche ont trait à la lexicologie et lexicographie, à la phonologie et la morphologie des variantes, et à l’analyse du vocabulaire et de la grammaire des dialectes tamazight, tarifit et tachelhit. Le domaine de la littérature prend également une place importante dans ces études. Plusieurs travaux ont été effectués sur la littérature orale et la poésie amazighe populaire. Des études ont aussi porté sur les domaines de l’histoire et de l’organisation sociale des imazighen. Les mémoires de licence sont très abondants mais ils ne sont pas toujours d’égale importance. Ils sont dans la majorité des cas des travaux de recherche modestes. Mais les sujets qu’ils traitent peuvent être approfondis dans le cadre des études supérieures."

[7] Nous citerons notamment :

La plupart des travaux consultés (voir les intitulés en bas de page), ont porté sur le côté essentiellement sociolinguistique, mettant l'accent prioritairement sur les représentations des différents intervenants dans le processus d'enseignement de la langue amazighe. Nous prétendons, quant à nous, élargir la réflexion vers la question de la langue amazighe en examinant l'état des lieux de sa standardisation, plus particulièrement de sa normativisation, mais aussi le rapport que présente cet aménagement avec son enseignement effectif sur le terrain marocain. On ne perdra pas de vue, non plus, l'évolution d'ensemble de cette situation. Ces dix dernières années se sont présentés des hauts et des bas si l'on en juge par les affirmations des acteurs les plus engagés dans le processus (chercheurs, éducateurs, société civile…)

Notre étude consiste donc en une réflexion sur l'état des lieux et les réalisations inhérentes à la normativisation de la langue amazighe au Maroc en rapport avec son enseignement. Rappelons d'abord avec H. Boyer (1996) que dans toute politique linguistique, on procède généralement à une planification ou aménagement linguistique par la mise en œuvre de "dispositifs et de dispositions". Ainsi, lorsqu'on intervient directement sur une langue, on parle de *normativisation* ; autrement dit, la planification porte sur le corpus de cette langue, sur sa codification. A contrario, on parle de *normalisation* lorsque la planification s'intéresse à l'intervention sur les langues en présence dans le paysage linguistique ; il s'agit alors d'un travail sur le statut, l'accent devant être mis sur la promotion de normes d'usage linguistique[8].

Notre hypothèse est par conséquent la suivante. Vu le statut officiel actuel de l'amazighe et la conjoncture sociopolitique du Maroc et de toute les régions où cette langue existe, vu les travaux d'aménagement entrepris depuis plusieurs années maintenant, vu les acquis tant politiques, sociologiques, culturels que médiatiques

---

- Zahir Meksem, *Pour une sociodidactique de la Langue amazighe : approche textuelle*. Thèse de doctorat soutenue en 2007 sous la direction de Marielle Rispail ;
- Miryam Abouzaid, *Politique linguistique éducative à l'égard de l'amazighe (berbère) au Maroc : des choix sociolinguistiques et didactiques à leur mise en pratique*. Thèse soutenue en 2011 sous la direction de J. Billiez, université de Grenoble) ;
- Bouchra Berkani, *Le choix de la graphie tifinaghe pour enseigner, apprendre l'amazighe au Maroc : conditions, représentations et pratiques*. Thèse soutenue en 2010 sous la direction de M. Rispail ;
- El Hossaien Farhad, *La standardisation de l'amazighe marocain entre la théorie et la pratique : analyse des problèmes et propositions*. Thèse soutenue en 2012 sous la direction de H. Banhakeia.

[8] Inspiré du schéma de H. Boyer (1996), *Eléments de sociologie*. Dunod, Paris.

cumulés jusqu'à présent…, la langue amazighe peut prétendre à un travail sur son corpus comme sur son statut et sur son enseignement, de sorte qu'elle recouvre sa place de langue véhiculaire et "*symbole identitaire du peuple marocain tout entier*"[9]. De sorte qu'elle passe en fait du stade de langue vernaculaire parlée uniquement par des locuteurs locaux (parlant dans l'une de ses trois variantes majeures), au stade d'une koinè touchant aussi bien des locuteurs amazighes natifs que des locuteurs arabophones. Comprendre ici par arabophones "darijophones", c.-à-d. qui parlent ce qu'on appelle par ailleurs "l'arabe marocain", une sorte d'adstrat de l'arabe classique mêlé à des emprunts à plusieurs langues en concurrence au Maroc depuis fort longtemps : l'espagnol, le français et d'autres ; le tout venant se greffer sur la langue historiquement "originelle" du pays, l'amazighe (ou berbère).

C'est en tout cas ce que nous essayerons de montrer tout au long de ce travail en nous fondant sur un ensemble d'instruments méthodologiques que nous décrivons dans les paragraphes suivants.

Au cours de cette recherche, notre problématique porte sur la détermination de l'état des lieux de la langue amazighe standardisée (aménagée) et de son enseignement au Maroc. Nous comptons, pour ce faire, sur deux ressources essentielles : (i) la recension des divers documents consultés constituant l'essentiel de notre corpus et (ii) l'investigation sur le terrain. Nous nous interrogerons principalement sur :

- le processus d'aménagement de la langue tant sur le plan de son statut que sur celui de son corpus ;
- la situation actuelle de l'enseignement de la langue amazighe ainsi aménagée (ou plutôt en aménagement) dans l'école primaire marocaine et les répercussions que cet aménagement a sur l'enseignement et sur l'apprentissage de la langue ;
- les méthodes adoptées tant pour la standardisation (la normativisation) de la langue que pour son enseignement ;
- les réalisations effectuées dans ces deux domaines, leurs points forts et leurs limites ;

[9] Discours royal, juillet 2011.

- la possibilité (ou non) pour la langue amazighe, dans l'état actuel de son évolution sociolinguistique et sociodidactique de prétendre à une didactique propre pouvant lui permettre de devenir une langue enseignée. voire, à l'avenir, d'enseignement.

Pour rester en cohérence avec notre problématique, nous avons privilégié la multiplicité des approches. Nous avons en fait interrogé l'histoire pour rendre compte de l'évolution qu'a connue la langue amazighe à travers les siècles de son long développement ; la sociologie pour étayer cette évolution et construction diachronique ; la sociolinguistique pour analyser les rapports de la langue avec son environnement sociodidactique. Nos outils sont prioritairement les suivants :

La recension : compulsation de documents officiels et non officiels ayant trait au statut de l'amazighe, à son aménagement et à son enseignement. Les documents soumis à l'analyse sont de types divers : des documents officiels composés de discours royaux, de décrets, de notes ministérielles et académiques … ; mais aussi des documents produits par la société civile : chartes et appels ; documents pédagogiques et didactiques émanant soit du MEN (curriculum, recommandations, …), soit de l'IRCAM et du MEN (manuels scolaires, cursus de formation, …), soit des acteurs pédagogiques œuvrant sur le terrain (professeurs, inspecteurs, formateurs, stagiaires, étudiants des filières amazighes, … : modules de formation, fiches pédagogiques, rapports d'inspection,…) ;

L'**enquête :** des questionnaires et des entretiens en guise de compléments à l'analyse des documents compulsés. Ils ont été administrés aux principaux intervenants soit directement dans l'enseignement-apprentissage de l'amazighe et dans la conception du matériel didactique y afférent, soit dans le travail de réflexion sur l'aménagement de la langue (normativisation, standardisation, aménagement…) et sa didactique. Une présentation et une analyse détaillée ont été réservées à ces outils dans notre deuxième partie (chapitre 1). Les résultats de ces outils seront exploités pour illustrer les analyses effectuées dans notre première partie à dominante théorique ainsi que celles de la deuxième partie

consacrée à l'analyse de documents et à l'analyse des différentes consultations sur le terrain ;

L**es observations de classes amazighes :** ce volet nous semble d'une grande importance du fait qu'il permet de mieux jauger sur le terrain l'état des lieux des méthodes et des réalisations effectives et de mieux cerner les contraintes de leur mise en application.

Nous avons divisé le travail en une partie dite théorique mais faisant écho à des investigations de la partie pratique et qui comportera trois chapitres que nous présentons brièvement au début de la partie. Dans la présente partie, nous allons d'abord évoquer quelques rappels historiques de la situation de la langue amazighe dans son contexte général ; à savoir dans les différentes aires géographiques où elle est présente en tant que langue, reconnue ou non, par les communautés linguistiques et sociales qui l'ont comme idiome dans leur paysage sociolinguistique et socioculturel. Pour ce faire, nous interrogerons les différentes sources historiques et anthropologiques allant de l'Antiquité à nos jours. Il est vrai que l'histoire des Berbères (Amazighes ou Imazighen), à l'instar de leur langue, est encore en construction du fait que l'écriture de cette histoire a été pendant très longtemps l'apanage d'historiens non berbères. Elle a donc été largement filtrée par les enjeux politiques, économiques ou confessionnels de ces derniers qui avaient conquis ou colonisé le territoire de Tamazgha[10]. De plus, les Berbères ont été considérés comme minoritaires et donc négligés par les Etats qui les avaient colonisés (Chaker, S. 2009).

Or, comme l'avait signalé S. Chaker :

"En Afrique du Nord, du moins en Algérie et au Maroc, les berbérophones sont certes minoritaires, mais ils constituent des minorités conséquentes puisqu'on peut les évaluer à 20-25% de la population algérienne et à 35-40% de la population marocaine. Ces données démographiques contiennent déjà un élément de compréhension essentiel de la tension qui a toujours régné autour de la question berbère en Afrique du Nord : les berbérophones ne sont pas des minorités insignifiantes que l'Etat central pourrait facilement "oublier", gérer

[10] Ce mot indique l'ensemble du territoire où vivent les Amazighes.

et intégrer. Ce sont des masses démographiques considérables, concentrées sur des régions généralement bien individualisées et qui, de ce fait même, posent structurellement un problème aux Etat concernés. En clair, une remise en cause des Etats-nations actuels est une potentialité objectivement inscrite dans la démographie"[11].

Nous évoquerons ensuite l'apport des Amazighes à ces mêmes civilisations avec lesquelles ils avaient interagi pendant des siècles. Nous mettrons l'accent sur la faculté qu'avait, et qu'a probablement toujours cette langue, à opposer une résistance manifeste à l'usure du temps et aux aléas de sa longue histoire mouvementée. Dans son livre *Vue générale de l'histoire berbère*, Lahoussine Mtouggui, dit à ce propos :

"… cette langue qui, en dépit des luttes qu'elle avait à soutenir, à travers les siècles, est une langue tout orale. Elle a trouvé le moyen de survivre sans se fixer dans des textes écrits. Elle a servi d'expression à toute une littérature, elle a conservé toute une floraison de légendes, de contes, de poèmes, sans autre bibliothèque que la mémoire des hommes. Mieux encore, elle a, de bonne heure, disposé d'un alphabet, elle a connu l'écriture et elle a négligé d'en user". (Mtouggui 2009)[12].

L'une des preuves de sa résistance est, en effet, sa capacité à avoir sauvegardé son alphabet qui, nous le verrons plus loin, a su défier toutes les érosions naturelles et culturelles. Même si cet alphabet a été retrouvé dans un état primitif, encore vivace dans quelques inscriptions ou sur des objets artisanaux tels les tapis, la poterie ou les ornements …, la communauté amazighe a su le réhabiliter. Elle l'a d'abord décortiqué puis simplifié et même rendu utilisable à l'école au même titre que les alphabets les plus élaborés. L'IRCAM a tout récemment fait un travail intéressant pour la mise en œuvre de l'alphabet tifinaghe, qui porte d'ailleurs son nom (Tifinaghe-IRCAM). Au regard de cette mise en œuvre, les caractères sont passés de quelques dizaines (selon les époques et les types) à 33 caractères adoptés par l'IRCAM depuis l'officialisation de l'alphabet tifinaghe au Maroc en 2003 ; cette

[11] Chaker, S. "La question berbère dans le Maghreb contemporain : éléments de compréhension et de prospective"..In. www.unesco.org/culture/fr/indigenous/Dvd/pj/.../AMAZC4_6.pdf, pp 1à 7

[12] Mtouggui, L. (2009). *Vue générale de l'histoire berbère.* Livre numérisé par Kirtas Maghreb, EURL, en collaboration avec la bibliothèque de l'Université d'Alger, disponible sur le site : http://books.google.co.ma.

officialisation serait due en grande partie à la pression de la société civile amazighe qui l'avait revendiquée des décennies durant.

Cette partie abordera aussi les effets sur la langue amazighe des multiples contacts qu'elle a eus avec les langues des autres communautés linguistiques passées par son territoire. Ces effets sont plutôt d'ordre phonétique et phonologique et plus irrégulièrement d'ordre morphosyntaxique. Il faut signaler à ce propos qu'en dépit de sa résistance par le maintien de l'écriture mais aussi par la sauvegarde de tout un patrimoine culturel oral, la langue amazighe compte, d'après l'UNESCO, parmi les langues du monde les plus menacées de disparition. C'est pourquoi nous soulignerons les arguments à mettre en avant pour que cette extinction n'ait pas lieu, notamment au Maroc où l'action du Mouvement Culturel Amazighe (MCA) a réalisé de grandes avancées dans la lutte contre la minorisation de l'amazighe. Le mouvement culturel berbère marocain a évolué ces cinquante dernières années, passant de la défense du patrimoine à une revendication en termes de droits de l'homme. Les prémisses de ce mouvement datent de 1967, avec la création de l'Association Marocaine de la Recherche et de l'Echange culturel (AMREC), la première association berbère dont l'objectif avoué était la sauvegarde du "patrimoine marocain". L'objectif non avoué – car encore difficilement avouable à cette époque-là (dénommée "les années de plomb") – était plutôt la défense de la langue et de la culture berbères. "*Mise en place par des étudiants berbérophones déçus du militantisme d'extrême-gauche, elle s'attachait à la sauvegarde de leur culture d'origine*" (Pouessel, S. 2008)[13].

Ensuite, nous rapporterons les arguments avancés par A. Bentolila[14] et d'autres arguments dictés par la réalité sociolinguistique actuelle du Maroc. Nous nous appuierons sur les questionnaires et les entretiens administrés à différents acteurs sociaux mais aussi sur l'observation sur le terrain (notre propre observation en tant qu'Amazighe natif et locuteur et celle livrée par des personnes également natives et locutrices ayant vécu des expériences similaires).

---

[13] Pouessel, S. (2008). « Écrire la langue berbère au royaume de Mohamed VI : les enjeux politiques et identitaires du tifinaghe au Maroc ». Disponible sur le site : halshs.archives- ouvertes.fr / docs/00/63/93/17/PDF/article_remmm.pdf, consulté le 13 mars 2014.

[14] Bentolila, A. "L'insécurité linguistique obscurcit l'horizon du Maroc". In. L'Économiste, janvier 2005.

Dans un premier chapitre, nous aborderons le contexte sociolinguistique de l'aménagement de la langue amazighe au Maroc, répondant ainsi en partie au volet de notre problématique concernant l'état des lieux de la normativisation de la langue amazighe au Maroc. Ce sera aussi l'occasion de rappeler la place de l'amazighe dans le paysage linguistique marocain et plus généralement dans la politique linguistique du pays. Le concept de "paysage linguistique" est pris ici dans le sens que lui avait donné Francis Manzano et qui devrait être distingué du concept de "situation linguistique", jugé "*réducteur*" par l'auteur[15].

Par ailleurs, nous évoquerons les tendances modernes quant aux pratiques d'aménagement adoptées en faveur de l'amazighe. Là aussi, nous procéderons à des éclairages terminologiques concernant le protocole d'aménagement dont les interprétations peuvent parfois se révéler ambiguës. A la lumière de l'éclairage conceptuel que nous nous proposons de donner, nous verrons dans quelle mesure les autorités politiques des pays les plus concernés par l'aménagement s'engagent réellement dans le processus. Nous réserverons une part de l'analyse à l'Algérie, à la Libye et dans une moindre mesure à la Tunisie, mais nous nous focaliserons davantage sur le cas du Maroc qui nous intéresse au premier chef.

Cette première partie comprendra également deux autres chapitres consacrés successivement au statut de la langue amazighe au Maroc, à une réflexion sur son statut et sur sa nature de langue maternelle ?, native ?, seconde ?..., à son aménagement tel qu'il est conduit par les instances compétentes, l'IRCAM en premier lieu, ainsi qu'à quelques expériences pédagogiques et didactiques décrites sur l'axe diachronique. Il reste entendu que lors de la deuxième partie de notre travail, nous reviendrons en détail sur ces dernières car elles constituent une partie importante de notre problématique.

Résumons-nous : le premier chapitre sera consacré au contexte général, historique de l'aménagement de la langue amazighe (berbère). Mais avant, nous rappellerons quelques préalables historiques et présenterons le cadre conceptuel dans lequel nous envisageons de travailler.

---

[15] Manzano, F. (2003). "Diglossie, contacts et conflits de langues…à l'épreuve de trois domaines géolinguistiques : Haute Bretagne, sud Occitano-Roman, Maghreb". Article paru dans *Cahiers de Sociolinguistique n°8 : Langues, contacts, complexité*, sous la direction de Philippe Blanchet et Didier de Robillard. PUR, Rennes.

Le deuxième chapitre portera sur le contexte sociologique de l'aménagement de l'amazighe normativisé au Maroc.

Au troisième chapitre, nous nous interrogerons sur les approches possibles en didactique de la langue amazighe au Maroc.

La conclusion de cette partie fera le point sur la vérification de notre hypothèse de départ et des éléments de réponse à une première partie de nos questions de recherches.

Une deuxième partie dite pratique, mais là aussi, en relation étroite avec les éléments constitutifs de la partie dite théorique, viendra compléter cette dernière. Elle se décline en six chapitres.

Le premier chapitre sera consacré à la présentation des outils d'analyse adoptés (questionnaires et entretiens).

Dans le deuxième nous analyserons les résultats des questionnaires administrés aux différents intervenants (chercheurs de l'IRCAM, inspecteurs pédagogiques, enseignants, professeurs stagiaires, étudiants et doctorants des filières amazighes...).

Le troisième sera consacré à l'analyse des résultats des entretiens soumis notamment aux chercheurs de l'IRCAM mais aussi à quelques intervenants dans l'enseignement de la langue amazighe (formateurs, universitaires, responsables chargés du suivi de l'enseignement de l'amazighe au niveau de l'Académie Régionale de l'Education et de la Formation (AREF) et des directions provinciales du MEN).

Le quatrième chapitre porte sur la première partie de notre corpus. Il sera voué à l'analyse des documents officiels (cadres de référence : discours et décrets royaux, charte nationale de l'éducation et de la formation, livre blanc, notes et arrêtés ministériels,…) et des documents non officiels ayant trait à l'enseignement-apprentissage de la langue amazighe (chartes et appels produits par la société civile…).

Le cinquième chapitre analyse la seconde partie de notre corpus, constituée des outils didactico-pédagogiques consultés (Modules de formation, curricula, programmes, rapports d'inspection, manuels scolaires, fiches pédagogiques, etc.)

Le sixième chapitre est consacré à l'analyse des séances d'observation dans quelques classes d'amazighe au primaire, toutes matières et tous niveaux confondus.

Cette partie est suivie d'une conclusion partielle.

En conclusion générale, nous reprendrons la synthèse des parties saillantes de la thèse et soulignerons ses contraintes et ses limites. Enfin, nous présenterons le résumé de quelques suggestions dont la finalité est de permettre d'ouvrir le débat sur l'état des lieux de la normativisation de la langue amazighe et de son enseignement au Maroc. Ce sera aussi l'occasion pour nous de présenter un dossier critique de nos propositions personnelles sur les réalisations abouties et moins abouties, sur les réactions diverses des partenaires, les choix possibles, les décisions politiques et pédagogiques, bref un bilan des dernières années du processus d'aménagement de l'amazighe et de son enseignement.

Nos annexes seront assez développées, elles comporteront des documents commentés à visée pragmatique, destinés non seulement à constituer des éléments de référence utilisés dans notre corpus, mais également à fournir, pour le lecteur potentiel de notre travail, un socle pour d'éventuelles recherches sur les productions écrites en amazighe et – au besoin – leur utilisation didactique. Il est à signaler ici que la majeure partie de ces documents sont soit très récents soit inédits ou du moins difficilement accessibles pour l'heure.

PREMIERE PARTIE

CONTEXTES DE L'AMENAGEMENT DE LA LANGUE AMAZIGHE AU MAROC

1. PRESENTATION DU CADRE CONCEPTUEL
2. INTRODUCTION

CHAPITRE 1 : L'aménagement de l'amazighe : tendances et réalités

1. Le contexte sociologique général de l'aménagement de l'amazighe (berbère)
2. L'amazighe en Algérie et au Maroc : analyse comparative

CHAPITRE 2 : Le contexte sociolinguistique de l'aménagement de la langue amazighe normativisée.

CHAPITRE 3 : Quelles approches pour la didactisation de la langue amazighe au Maroc ?

CONCLUSION

1. PRÉSENTATION DU CADRE CONCEPTUEL

Avant d'entrer dans le vif de notre sujet, il s'avère nécessaire que nous procédions à un éclairage conceptuel pour cerner les mots-clés de notre problématique et les significations que nous avons retenues pour les différents termes corrélatifs.

- **Aménagement linguistique** : l'expression "aménagement linguistique" ou "planification linguistique" est la traduction de l'anglais "language planning". Jean-Claude Corbeil (1980)[16], pense que cette traduction littérale peut charrier un sens dépréciatif car pouvant connoter une sorte d'interventionnisme, de *dirigisme* de la part des états ou des institutions. Il lui préfère alors l'expression d'aménagement linguistique.

Il est courant au Maroc, lorsqu'on parle des opérations liées à l'aménagement de la langue, d'évoquer le terme de standardisation. Or, lorsqu'on intervient directement sur une langue dans une aire géographique donnée, indépendamment de sa place dans la situation linguistique, on parle aussi de *normativisation*. Ce terme est emprunté à la formulation des sociolinguistes catalans. Il désigne le travail d'aménagement de la langue inhérent essentiellement à son corpus. Il prend (dans notre travail) des significations proches de celles de standardisation, d'aménagement et même de normalisation. Mais il s'agira à chaque fois pour nous de la structure de la langue. Pour ce qui est de son statut, c'est souvent l'aménagement ou la standardisation qui nous servent d'outils de désignation ; autrement dit, la planification porte sur le corpus de cette langue : c'est la codification ou standardisation. A différencier de *normalisation*, concept utilisé généralement lorsque la planification s'intéresse à l'intervention sur les langues en présence dans le paysage ou plutôt dans la situation linguistique. Il s'agit en fait d'un travail sur le statut, l'accent devant être mis sur la promotion de normes d'usage linguistique. Voyons avec F. Manzano la différence théorique entre paysage et situation linguistique :

> *" Le paysage linguistique peut être étudié par le biais d'approches très comparables. Il n'est pas seulement la partie visible, manifeste, généralement simplifiée et modélisée sous l'angle réducteur de la situation linguistique. C'est*

[16] Corbeil, J.-C. (1980). *L'aménagement linguistique du Québec*. Montréal, Guérin, p. 9.

le fonctionnement de l'ensemble et l'interaction des idiomes et pratiques en présence (en réalités et en statuts symboliques) qui doivent prendre le pas sur des descriptions partielles accolées et sur des théorisations très, trop, partielles comme la diglossie bien évidemment. Le paysage linguistique appelle une perception systémique qui rassemble les ensembles brisés par des procédures analytiques comme les dichotomies de Saussure (on peut se demander alors si les clivages synchronie/diachronie, interne/externe présentent le moindre intérêt par rapport à ce point de vue)"[17].

- **Enseignement de la langue amazighe au Maroc :** nous nous limiterons à l'état des lieux de l'enseignement primaire et plus particulièrement dans la région Souss Massa où est parlée majoritairement la variante tachelhit.
- **Les méthodes et les réalisations** dont il sera question sont généralisées à l'échelle nationale car elles portent aussi bien sur la normativisation de la langue telle qu'elle est conduite par l'IRCAM que sur la même normativisation telle qu'elle est conçue et perçue aux niveaux régional et local. Surtout quand il s'agit de son intégration dans l'enseignement ou dans des écrits particuliers en amazighe (presse, création littéraire, …)
  - Quant au volet didactique, il s'intéressera à une situation particulière. Celle de l'amazighe en aménagement et dont le statut gagnerait en clarté. Il s'agira plus pour nous de nous interroger sur la possibilité d'envisager une didactique pour la langue amazighe que de parler d'une didactique propre à l'amazighe.
  - Il faut noter aussi que la langue amazighe, telle qu'elle est considérée par cette recherche, est la langue standard ou plutôt en phase de standardisation du fait que les travaux de son aménagement sont toujours en cours. Cette langue sera désignée tantôt par *berbère*, *amazigh*(e) ou *tamazight*. Par contre la désignation des populations ou de l'identité profonde berbère sera faite par les appellations *Amazighe* ou *Berbère*[18] et *Tamazgha* sera donné comme l'équivalent de *Berbérie*, pays habités par les Berbères ou Amazighes ou encore *Imazighen* (pluriel berbères signifiant "les hommes libres"). Pour la transcription de cette langue, les caractères retenus sont essentiellement tirés du tifinaghe-IRCAM et

---

[17] Manzano, F. (2003). Op.cit.

[18] L'ethnonyme "berbère" est largement rejeté par les militants du mouvement amazighe, de par sa désignation exogène. Ils lui préfèrent celui d'"amazigh(e)", issu de la langue berbère elle-même et lui attribuent la signification d'"homme libre". Nous utiliserons sans connotation péjorative ou militante ces deux termes.

plus sporadiquement du tifinaghe-Unicode ou, au besoin, d'autres caractères plus anciens.

- Enfin, nous présenterons les éclairages nécessaires à la lecture des termes et des phrases transcrits en amazighe avec chaque fois la traduction en français, en vue de permettre aux lecteurs non-initiés de mieux comprendre notre propos. Les lettres spécifiques à la langue amazighe, et ne trouvant pas leur correspondance dans l'alphabet latin, seront rendues en Alphabet Phonétique International (API). Les emphatiques (t, d, s, et z), à l'instar de celles de l'arabe seront transcrites (ṭ ou T, ḍ ou D, ṣ ou S, ẓ ou Z), les palatales occlusives vélarisées (k et g) se transcriront (k^w, g^w), les pharyngales spirantes n'ayant pas de correspondance en alphabet latin seront rendues (h, ħ, ʕ), de même pour la vélaire spirante sourde (x), l'uvulaire occlusive sourde (q) etc., (voir tableau de translittération de la langue amazighe).

Mais avant d'entamer ces points, nous achevons cette introduction contextuelle par quelques considérations méthodologiques sur lesquelles nous fondons notre analyse. La plus importante est sans doute, d'un point de vue historique objectif, que dans de nombreuses sociétés ont existé simultanément plusieurs langues. L'origine de ce fait est à chercher naturellement dans les échanges entre les sociétés humaines qui se sont interpénétrées soit pour des raisons d'échanges commerciaux et culturels soit pour des raisons de belligérance. Comme le souligne J.-F. Hamers (1997) : "*Les situations plurilingues, loin d'être un phénomène récent, se sont sans doute développées à l'aube de l'humanité, dès que des communautés ont parlé des langues différentes*"[19].

[19] Hamers, J.-F. (1997). *Introduction à l'ouvrage de Lefebvre Hily.* Éd., Les situations plurilingues et leurs enjeux, Paris, L'Harmattan, pp. 3-22.

2. INTRODUCTION

Observons la citation suivante :

> *"Lorsqu'on parle des Berbères, il semble plus facile de dire ce qu'ils ne sont pas que ce qu'ils sont. Ils n'appartiennent pas à une race, pas à un peuple, pas à une religion. Et pourtant, ils existent. Il existe une certaine authenticité berbère. Et elle ne date pas d'hier puisque les Berbères sont parmi les premiers habitants du Maghreb au sens large (Algérie, Maroc, Tunisie, Libye et Mauritanie actuelle) depuis plus de 5 000 ans".*[20]

Lors de nos recherches sur l'origine des Berbères (Amazighes), cette curieuse assertion nous a interpellé et a suscité chez nous un désir ardent de percer ce secret qui, pour nous, est resté longtemps sans réponse. En effet, nous oscillions entre les définitions, souvent tendancieuses, que nous lisions dans les écrits des militants amazighes, et celles des historiens et autres anthropologues et ethnologues qui, se voulant plus objectives, semaient le doute dans notre esprit et nous incitaient à approfondir la recherche et essayer d'y voir un peu plus clair pour contribuer à séparer le grain de l'ivraie. Et pour lutter contre toute subjectivité difficilement contournable dès lors qu'on traite de données prétendues nous concerner directement, nous ne perdrons pas de vue la remarque pertinente du sociologue Michel Oriol qui affirme, en parlant de la difficulté à assumer l'objectivité en traitant de l'interculturel : "*…l'avantage est à tout le moins de rendre l'ethnocentrisme définitivement obsolète. Le lieu d'où chacun parle est à la fois singulier et le seul d'où il peut donner sens à toute relation interculturelle*."[21]

D'ailleurs Gabriel Camps, plus de trois décennies avant Oriol, avait affirmé que:

> *"Plutôt que de rechercher avec plus ou moins de bonheur de vagues ressemblances de tous ordres et d'amalgamer des données de significations différentes, voire contradictoires, ne vaut-il pas mieux commencer par examiner les Berbères eux-mêmes et les restes humains ultérieurs à l'époque historique, époque où, nous le savons, la population actuelle s'était déjà mise en place ?*

[20] Cimper, D. (2013). "Il était une fois les Berbères ... (Données de l'anthropologie) ". Article écrit le 8 août 2013, Source : http://www.louisg.net/C_berbere.htm, consulté le 19/11/2013 à 12h28.

[21] Oriol, M. (1979). "Identité produite, identité instituée, identité exprimée : confusion des théories de l'identité nationale et culturelle". IN. *Cahiers internationaux de sociologie*, Vol. 66, p. 19-28.

En un mot, nous devons logiquement accorder la primauté à l'Anthropologie. Mais celle-ci ne permet pas aujourd'hui de définir la moindre originalité "berbère" dans l'ensemble de la population sud méditerranéenne. Ce qui permet aujourd'hui encore de mentionner des groupes berbères dans le quart nord-ouest de l'Afrique est d'autre qualité, culturelle plus que physique. Parmi ces données culturelles la principale demeure la langue. Nous examinerons donc successivement les données de l'Anthropologie et celles de la linguistique[22]."

En considérant les données historiques disponibles sur cette langue, on apprend que *les Berbères sont les premiers habitants connus de l'Afrique du nord (voir Ayache 1964, Julien 1972, P. Pascon 1977 et F. Laroui 1977, parmi d'autres)*.[23] Mais, dans un séminaire donné en 2002/2003, à l'université Paris X, Liliane Picciola affirmait que "*La société berbère déplore une mémoire que, à part quelques ouvrages considérables de certains étrangers (E. Laoust, A. Basset, R. Montagne…), l'histoire, par négligence, n'a pas gravée. Il a fallu attendre les années 70 pour que la recherche des berbérisants prenne son véritable essor"*[24].

L'apport des Amazighes (Berbères) à la civilisation méditerranéenne, voire à la civilisation universelle, est peu présent dans les écrits historiques relatant les événements ayant marqué le pourtour méditerranéen et au-delà la civilisation mondiale. Cela, à notre avis, serait dû au fait que pour beaucoup d'historiens et d'intellectuels tant du temps du Protectorat que des conquêtes arabes, le Maghreb (territoire ancien des Amazighes) a souvent été désigné, à tort diraient certains chercheurs et militants amazighes (S. Chaker, M. Chafik, A. Assid, et autres), comme appartenant à la sphère arabo-musulmane et non comme entité autonome. Or, nous le verrons dans le détail, des témoignages historiques existent pour confirmer que les Amazighes avaient apporté leur contribution à la civilisation universelle et ce de différentes manières que nous allons examiner dans ce chapitre en nous référant essentiellement à un grand berbérisant marocain, Mohamed Chafik, qui, lui-même, a fondé ses propos sur ceux d'éminents berbérisants français tels A. Basset, E. Laoust,

---

[22] Camps, G. (1981). Cité par Dalil B. Recteur de l'Institut Musulman de la Grande Mosquée de Paris, In. www.mosqueedeparis.net/wp-content/.../ORIGINE-DES-**BERBERES**.pdf

[23] Sadiqi, F. "Aperçu socio-linguistique sur l'amazighe au Maroc : une identité plurimillénaire". In lematin.ma du 29 juin 2003 - 19h07 – Culture.

[24] Picciola, L. (2002/2003). "Contes berbères, fables de La Fontaine: étude comparative". A.C. Université Paris X.

L. Galand … ou Algériens tel S. Chaker… Mais ces travaux sur les origines berbères resteront, et ce jusqu'à l'indépendance, un quasi monopole français. Les rares apparitions de chercheurs allemands à la fin du XIXème siècle ou au XXème restent "ponctuelles et isolées"[25]. Les non-Français commencent à apparaître après la seconde guerre mondiale, mais surtout dans des domaines assez extérieurs comme l'apparentement, la diachronie, et l'épigraphie (Rösler, Wëlfel, …). Mis à part les travaux d'origine italienne et espagnole portant sur les parlers berbères sous domination espagnole et italienne (Libye, Rif et Ifni au sud marocain), la quasi-totalité de la production de cette période est rédigée en langue française[26]. On rappelle au passage que ces chercheurs ont été parfois jugés peu objectifs du fait qu'ils servaient la cause coloniale mais le même M. Chafik leur reconnaît le mérite d'avoir posé les bases d'une recherche fructueuse :

> *"… mais en définitive,* avoue-t-il, *quelle que soit l'importance que l'on veuille accorder à ces "penseurs", on doit reconnaître que les berbérisants de l'époque coloniale ont été de bons "descriptivistes" et que leurs travaux sont toujours une base indispensable à la recherche en linguistique berbère. La documentation et les analyses que nous leur devons nous sont encore précieuses"* (p 12)[27].

Il faut dire que la majeur partie de ces spécialistes soutient que les Amazighes avaient apporté une grande contribution aux civilisations avec lesquelles ils ont été en contact pour des raisons diverses. Toutefois, pour ces mêmes spécialistes, les Amazighes avaient agi (écrit), non pas dans leur langue maternelle mais - rompus depuis très longtemps au bilinguisme et parfois au plurilinguisme - ils ont su tirer profit des nombreux passages effectués dans leurs territoires par les civilisations les plus avancées de l'histoire humaine. Ils ont ainsi participé à l'édification des civilisations grecque, carthaginoise et romaine. Ils auraient en effet donné des prêtres à Amon, à Siwa en Egypte. "*Les descendants de ces prêtres continuent à parler l'amazighe aujourd'hui"* (Chafik, M. 2000 p 13). Nous citons quelques exemples parmi ceux sélectionnés dans l'ouvrage de M. Chafik et qui nous semblent en dire long sur cette réalité.

---

[25] Notamment : L. Frobenius, H. Schuchardt, G. Stumme, Von der Gabelentz

[26] Chaker, S. "Réflexions sur les études berbères pendant la période coloniale". In Revue de *l'Occident Musulman et de la Méditerranée*, p 34, 1982-2, Alger.

[27] Chafik, M**.** (2000). *Pour un Maghreb d'abord maghrébin.* Rabat, Centre Tarik Ibn Zyad pour les études et la recherche. p. 12.

- Tite-Live a écrit "*C'est l'épée numide (donc berbère) qui a donné la victoire à Hannibal*".
- Le roi Massinissa, depuis maintenant près de 22 siècles, fut le premier à lancer le slogan "*L'Afrique aux Africains*". Et, depuis ce temps-là, les Maghrébins n'ont cessé de résister au colonialisme sous l'égide de chefs appartenant à leur ethnie tels : Jugurtha (Yugrten = *le Plus Grand* en amazighe) qui fit face à Rome militairement et politiquement, Spartacus qui était Thrace de nation et d'origine Numide, Tacfarinas et Juba II... Ce dernier, roi des Numides, aurait servi brillamment la culture gréco-latine, oubliant le triste sort que Rome avait réservé à son père Juba 1er. Il a, entre autres, traduit en grec un florilège de contes berbères.

Dans son argumentaire pour étayer l'idée que les Amazighes ont beaucoup apporté aux civilisations qu'ils avaient rencontrées, M. Chafik a évoqué des noms de latinistes tels Afer Terence qui a établi les règles de l'art dramatique, Arnobe qui aurait le premier formulé le fameux pari de Pascal, pari formulé d'ailleurs aussi par le poète et philosophe arabe Abou Al Aala al Maarri au Moyen-âge et repris par le philosophe français au XVIème siècle.

Nous pouvons également citer Tertullien, mort au combat contre l'idolâtrie et Saint-Augustin qui "*célébra la raison et en fit l'auxiliaire de la foi*" (ibid., p. 15).

Le Grand Maghreb renferme ainsi des particularités historiques, ethniques et linguistiques si bien que son histoire a été l'une des plus difficilement mises au clair par les historiens tant nationaux qu'étrangers. D'ailleurs, son histoire a été écrite, majoritairement, par ceux qui étaient passés par ce territoire. Voici une carte sur la répartition des Amazighe dans leur territoire d'origine.[28]

[28] Source : Yves Jardin & Philippe Rekacewicz (décembre 1994). Le Monde diplomatique, site : http://www.monde-diplomatique.fr/cartes/berberes 1994.

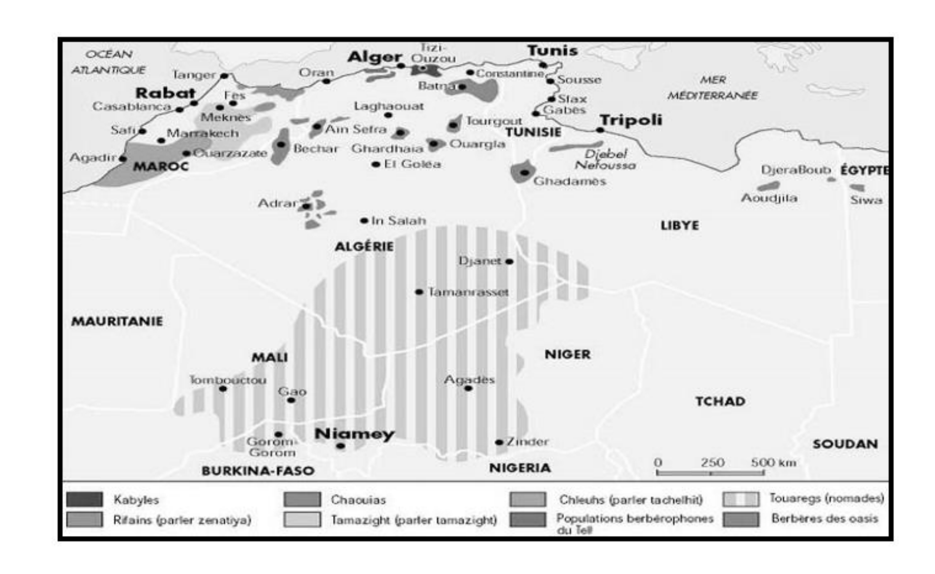


Figure 1: Répartition des Berbères en Afrique du Nord

Dans cette étude, nous nous contenterons d'évoquer surtout le cas du Maroc, terrain de notre recherche, sans pour autant négliger l'évocation, plus accessoire, des autres régions de ce grand pays appelé par ses habitants originaux *le territoire de Tamazgha* (monde berbère ou pays des Amazighes), néologisme créé par les mouvements culturels amazighes en Algérie et au Maroc (voir plus haut). Ce territoire s'étend de l'Océan Atlantique à l'ouest (Maroc, Mauritanie, Iles Canaries) jusqu'aux confins libyco-égyptiens à l'Est, en passant par l'Algérie et la Tunisie, et jusqu'au fleuve du Niger au Sud, en passant par le Mali et le Burkina-Faso.

Les Amazighes (Berbères) auraient un esprit particulier, observé depuis longtemps par les chercheurs qui se sont intéressés à la question berbère. R. Montagne le définit ainsi : *"Le trait le plus net de l'esprit berbère sera […] un conservatisme extrêmement accusé qui est la conséquence ou la cause du fractionnement social, un profond respect pour la coutume des ancêtres, un attachement indéfini à des rites, à des symboles même si le sens est oublié depuis des millénaires"* (R. Montagne 1930).[29]

Historiquement encore, les Amazighes ont toujours défendu vigoureusement leur indépendance et préservé leur identité. Mais, dans le même temps, ils ont ouvert les bras aux porteurs de nouveaux systèmes de valeurs. On en veut pour preuve ces

[29] Cité par Rachik, H. (2012). *Le proche et le lointain.* Ed. Parenthèses, p. 107.

faits historiques de la période islamique : Kusseila serait issu de l'Aurès, en Algérie, chef de la puissante tribu berbère des Awraba. Il aurait été tué par Oqba Ibnou Nafiî, le grand conquérant arabe de l'Afrique du Nord au 7ème siècle, et aurait résisté farouchement à l'extension de la conquête arabe au Maghreb à la même époque. Dihyia (La Kahina), reine berbère, a également résisté pendant longtemps avant d'abdiquer et, agonisant, elle aurait conseillé à ses fils d'adopter la religion musulmane (paradoxe, dirait-on ! Mais on y verra là cette prédisposition chez les Amazighes à l'ouverture sur l'autre, de quelque obédience qu'il soit). Maysara (chef berbère, à l'origine d'une révolte contre le califat Omeyade en 739-740) s'est révolté contre les Omeyades venus d'Orient et a œuvré pour la victoire des Amazighes, remportée après une guerre sans merci appelée "la Bataille des Nobles ". Là également, les Amazighes, malgré leur résistance, ont connu une adhésion massive à la religion de Mahomet et ont accueilli, au Maroc, Idriss Premier, premier fondateur de la dynastie Idrisside à Fès.[30] Mtouggui dit à ce propos : " *Le Berbère est un être profondément religieux, sa vie baigne dans le surnaturel, et ce n'est jamais en indifférent qu'il prend contact avec d'autres formes d'activité spirituelle*". (Mtouggui, op. cit.)

Par ailleurs, dans le rapport intitulé "50 ans de développement humain au Maroc et perspectives pour 2025 ", commandité par le roi Mohamed VI pour son discours du 20 août 2013, on lit ceci :

> *"Le peuplement arabe du Maroc ne s'est vraiment effectué de façon consistante qu'au XIIème siècle avec la tribu des Béni Hilal et au XIème avec celle des Maâqil. Le brassage va ensuite continuer avec l'apport massif des andalous musulmans et juifs en deux phases : suite au reflux consécutif à la chute de Grenade à la fin du XVème S. et à l'arrivée des Mauresques expulsés d'Espagne au XVIIème S, créant un melting pot national, sans oublier l'apport des noirs*

[30] Prince chiite de Bagdad. Après avoir perdu avec les Alaouites il fuit La Mecque et se réfugie au Maroc dans le Moyen-Atlas chez des tribus berbères "Awarba", vivant dans les environs de Volubulis. Ces berbères l'ont porté au trône du premier royaume de l'Afrique du Nord. Il rejeta l'autorité de Bagdad et prit le nom d'Idriss Premier (Idriss El Akbar). Il fut de Walili (Volubilis) la première capitale du Maroc et fonda la dynastie des Idrissides (788-948). Il fut assassiné le 16 juillet 793 par un émissaire du calife Abbasside Haroun El Rachid. Sa femme enceinte donna naissance fin août 793 à un fils, qui régna comme Sultan et imam, sous le nom d'Idriss II (Idriss El Assghar) de 804 à 828.). In Histoire du Maroc de Michel Abitol, cité par : http://maroc.marocain.biz/livre-histoire-du-maroc-de-michel-abitbol/, consulté le 19 / 11 / 2013 à 21h30.

"importés " d'Afrique par notamment les rois Al Mansour Addahbi le Saadien et l'Alaouite Moulay Ismail"[31].

Toutes ces résistances des Amazighes ne les ont pas empêchés de faire le meilleur accueil aux autres civilisations, notamment dans ce que celles-ci avaient de positif, par exemple la force de leur morale et l'intérêt de leurs sciences, de leur histoire, etc. Cette attitude amazighe se manifeste dans la résistance linguistique des populations à travers les siècles de leur existence, aujourd'hui encore. Et, comme le rapportait déjà au début du siècle dernier l'Algérien Saïd Boulifa du retour d'une mission au Maroc, "*Le Maroc est assurément la partie de l'Afrique du Nord où l'élément berbère, tant par les mœurs que par la langue, s'est le mieux conservé. C'est du moins l'impression que j'ai rapportée de ma mission*"[32]. En effet, rares sont les langues qui ont pu résister au temps alors même qu'elles ont été cantonnées dans l'oralité comme seul refuge pour subsister.

Le cas de la langue amazighe peut se qualifier de phénoménal à ce titre, du fait qu'elle a résisté des siècles durant et a pu garder sa subsistance en dépit des aléas des conquêtes et autres invasions étrangères. Celles-ci l'ont souvent, non seulement marginalisée mais déconsidérée et dépréciée au point que même ses locuteurs finissaient par accepter cet état de fait qui leur avait été imposé par des puissances désireuses de réussir l'assimilation des peuples amazighes colonisés. Mais a-t-on déjà pensé à déterminer avec exactitude l'acte de naissance de cette langue plusieurs fois millénaire ? Les linguistes restent prudents, nous confie M. Chafik (2000, p. 24), sur la question de savoir si la langue amazighe s'apparente au libyque, langue des Numides de l'ancienne Afrique du Nord et des Maures[33].

Pour résumer la spécificité de la langue et la culture amazighes telle qu'elle est vue par les défenseurs de cette langue et de cette culture, nous nous référons à une charte signée en 2000 par un ensemble d'associations amazighes et envoyée sous

[31] In *Le Maroc possible, une offre de débat pour une ambition collective*. Rapport du cinquantenaire. (2006). Editions maghrébines, p. 23.

[32] Boulifa S. (1908). *Textes berbères en dialecte de l'Atlas marocain*. Ernest Leroux éditeur, Paris, disponible sur le site : https : // ia600406.us.archive.org/25/items/TextesBerbresEnDialecteDeLatlasMarocain/Textes_berb__res_en_dialecte_de_l_Atlas_.pdf.

[33] Inscriptions recueillies dans plusieurs endroits en Afrique du Nord et aux Canaries, In Histoire et développement culturel et scientifique de l'Humanité, Unesco, Robert Laffont, Vol. II.

forme de manifeste aux autorités compétentes en guise de revendication de tout le MCA. Pour cette charte :

> *" La culture amazighe représente la culture la plus anciennement attestée au Maroc : elle est l'un des éléments culturels et civilisationnels qui constituent la pluridimensionalité de la personnalité culturelle marocaine. Elle a sauvegardé ses spécificités en dépit des vicissitudes conjoncturelles et de l'apport d'autres cultures. La culture amazighe a de tout temps été marquée par des caractéristiques qui l'ont aidée à résister à travers l'histoire, parmi elles il y a la cohérence de ses éléments constitutifs et leur cohésion, et la conscience identitaire de ses détenteurs. Les rapports d'équilibre relatif que la culture amazighe a entretenus naguère avec les autres cultures, en situation d'interaction dialectique avec elle, n'ont pas conduit à la perte de ses fondements, dans la mesure où elle emprunte les éléments qui lui sont nécessaires en les adaptant à ses schèmes constants : corrélativement, la culture amazighe enrichit la culture nationale et les cultures voisines et ainsi participe selon ses capacités à la culture universelle. A l'instar des autres cultures du monde, la culture amazighe imprime le sceau de ses spécificités dans la personnalité de ses dépositaires ; de même, elle se développe et évolue selon des lois analogues à celles qui régissent la vie et l'évolution des cultures vivantes".* (Voir texte de la charte en annexe 2)

Mais quand la langue berbère (l'amazighe) s'est-elle écrite, où et comment ? Pour répondre à ces questions, il nous semble indispensable d'évoquer quelques données historiques sur l'Afrique du Nord, plus particulièrement l'époque antique.

Les berbérisants (A. Basset 1956, G. Camps 1980, …) n'ont pas tranché sur l'existence d'une parenté entre l'amazighe (berbère, à l'époque) et le libyque, même si beaucoup d'inscriptions ont été trouvées dans plusieurs sites archéologiques découverts en Afrique du Nord, aux Canaries et même en Andalousie et en Sicile[34]. Mais Gabriel Camps, en spécialiste de la préhistoire et du passé antique nord-africain, a fini par déclarer : "*Si le libyque n'est pas une forme ancienne du berbère, on ne voit pas quand et comment le berbère se serait constitué*". C'est ainsi qu'il prend à témoin, pour affirmer cette parenté, des données historiques telle la toponymie, l'onomastique, le témoignage des auteurs arabes…

> *"Sur le plan anthropologique, les hommes "capsiens" (type anthropologique identifié à Gafsa, Tunisie) présentent si peu de différences avec les habitants*

[34] L'Antiquité pp 90 et 91, cité par M. Chafik dans *Un Maghreb d'abord Maghrébin*.

actuels de l'Afrique du Nord, Berbères (et prétendus Arabes qui sont presque toujours des Berbères arabisés), que les archéologues négligèrent de conserver les squelettes découverts dans les escargotières, car ils croyaient qu'il s'agissait d'intrus inhumés à une époque récente dans les buttes que constituent les gisements. Quoi qu'il en soit nous tenons, avec les Protoméditerranéens capsiens, les premiers Maghrébins que l'on peut, sans imprudence, placer en tête de la lignée berbère. Cela se situe il y a quelque 9 000 ans ! Si nous passons aux temps néolithiques il n'est pas possible de saisir un changement notable dans l'évolution anthropologique du Maghreb. On note la persistance du type de Mechta el-Arbi dans l'Ouest et même sa progression vers le Sud le long des côtes atlantiques tandis que le reste du Sahara, du moins au Sud du Tropique du Cancer, est alors uniquement occupé par des négroïdes. Les Protoméditerranéens s'étendent progressivement. Arrivés à l'aube des temps historiques, les hommes enterrés dans les tumulus et autres monuments mégalithiques sont du type méditerranéen quelle que soit leur localisation, sauf dans les régions méridionales où des éléments négroïdes sont discernables[35].

Le Maghreb se serait donc, sur le plan anthropologique, "méditerranéisé" sinon déjà berbérisé. Voici quelques témoignages de spécialistes :

A. Basset dit :

"En somme la notion courante du berbère, langue indigène et seule langue indigène jusqu'à une période préhistorique ... repose essentiellement sur des arguments négatifs, le berbère ne nous ayant jamais été présenté comme introduit, la présence, la disparition d'une autre langue indigène ne nous ayant jamais été clairement attestées" (La langue berbère. L'Afrique et l'Asie, 1956).

Comme le signalait plus tard S. Chaker (1973) :

"Malgré leur nombre et un siècle de recherches, les inscriptions libyques demeurent en grande partie indéchiffrées. Cette situation est d'autant plus paradoxale que les linguistes disposent de plusieurs atouts : des inscriptions bilingues puniques-libyques et latines-libyques, et la connaissance de la forme moderne de la langue ; car, si nous n'avons pas la preuve formelle de l'unité linguistique des anciennes populations du Nord de l'Afrique, toutes les données historiques, la toponymie, l'onomastique, le lexique, les témoignages des auteurs arabes confirment la parenté du libyque et du berbère. En reprenant l'argument négatif dénoncé par A. Basset, mais combien déterminant à mon avis, si le libyque n'est pas une forme ancienne du berbère on ne voit pas quand

[35] Camps, G. Op. cit.

et comment le berbère se serait constitué".(cité dans Encyclopédie Berbère, Volume 1)

Salem Chaker l'a encore rappelé dans une conférence donnée récemment à l'INALCO[36]. Il affirme que les différentes thèses sur les origines des Berbères sont exogènes et donc interrogeables car elles sont celles des "*sociétés dominantes et conquérantes…*"qui ne peuvent être à l'abri d'une volonté de "légitimation de la domination étrangère"… les Berbères, puisqu'ils viennent d'ailleurs, sont donc "*dominables légitimement"*. Il ajoute que parfois les Berbères eux-mêmes, notamment les médiévaux parmi eux, sont les auteurs de ces thèses exogènes. D'ailleurs, rapporte le conférencier, "*au 19ème et début du 20ème siècle, on a avancé des thèses affirmant même l'origine européenne des Berbères (celtique, germanique) après celles, défendues par les sémitisants, qui leur attribuaient une origine moyenne-orientale puis africaine*". Devant "*l'opacité*" de ces thèses dont les indices sont peu convaincants, S. Chaker attire l'attention sur d'autres indices, plus objectifs d'après lui ; il évoque notamment l'onomastique dont les traces toponymiques rappellent l'existence d'une langue et d'un peuplement berbères dans la zone qu'ils habitent actuellement et qui s'étend sur une aire comprenant une douzaine de pays au Nord de l'Afrique en plus des îles Canaries dont le toponyme proviendrait du mot amazighe "*aknari"* = figue de barbarie). Certes, beaucoup de ces éléments toponymiques restent eux-mêmes opaques ou discutables, mais jamais identifiés comme non berbères. Ensuite, et en s'appuyant sur un argument linguistique, S. Chaker évoque la ressemblance d'une partie du lexique entre le berbère et les langues méditerranéennes (le latin, le grec, …) et réfute la seule possibilité que ce soit le berbère qui ait emprunté à ces langues ; l'emprunt, dit-il, "*peut se faire aussi dans l'autre sens"*. Pour étayer son argument, le conférencier donne des exemples tirés du vocabulaire lié notamment au monde agropastoral. Un vocabulaire, dit-il,

> "*…homogène dans l'ensemble du monde berbère (noms de certaines céréales : blé (irden), orge (tumZin) ainsi que les noms de certains animaux (ifis (hyène), izem (lion), uccen (chacal)…), les noms de*

[36] Conférence LACNAD- Centre de recherche berbère, sous le titre : *La question des origines berbères : beaucoup d'idéologie et d'aprioris, quelques incertitudes.* INALCO, jeudi 01 mars 2012, retransmise par la chaine de télévision World Amazigh TV.

l’environnement climatique (soleil (tafukt), lune (ayyur), froid (asmmiD), terre (akal), étoiles (itran), etc.").

La néolithisation du peuple berbère, elle-même, serait d'après S. Chaker "*endogène et non due à l’expansion d’une civilisation étrangère qui l’aurait apportée dans le pays des Berbères"*. De même, l’examen du système grammatical de l’amazighe montre qu’il jouit d’une unité fondamentale, ce qui témoigne d’une stabilité probable de la langue sur son territoire. Mais, il existe de toute évidence des spécificités locales qui ne font que confirmer ce constat. Enfin, S. Chaker évoque dans sa conférence un autre élément capital quant à la détermination de l’origine des Berbère, c’est celui de l’art.

> *Celui-ci* (l'art) *existait déjà chez les Capsiens quinze mille ans avant J.-C, autrement dit avant les Ibéro-maurusiens et donc "pour les 15, 20 derniers millénaires, il n’y a pas d’indices positifs pour démontrer que le berbère n’ait pas été originaire de son territoire. Il serait donc afro-asiatique et protosémitique ayant connu une stabilité linguistique et de peuplement. Les Berbères seraient donc des Protoméditerranéens mais dont l’origine reste indéterminée car ni le néolithique, ni l’art, ni les traces archéologiques ne prouvent une origine extérieure au territoire qu’ils occupent encore aujourd’hui*". (S. Chaker op. cit.)

Toutefois, la parenté du berbère avec d'autres langues proches a été établie depuis fort longtemps. Champollion, vers 1838, l'avait déjà rapproché de l'égyptien ancien dans la préface du *Dictionnaire de la langue berbère*[37] de Venture de Paradis. D'autres lui ont trouvé une parenté avec le sémitique ancien. Marcel Cohen, par exemple, l'intègre dans un "*même phylum"*, la famille des langues chamito-sémitiques (voir figure 2).

En tout cas, d'après l'Encyclopédie berbère, I, p. 25*, la parenté constatée à l’intérieur du groupe Chamito-sémitique entre le berbère, l’égyptien et le sémitique, ne peut que confirmer les données anthropologiques qui militent, elles aussi, en faveur d’une très lointaine origine orientale des Berbères*", origine mise en doute par S. Chaker.

[37] Première édition (1844). Paris, Imprimerie Royale.

Avec Georges Marcy, les choses vont se préciser. Il trouve que "*L'abstention prolongée des berbérisants dans l'examen du problème et son abandon aux épigraphistes et paléographes sont entièrement responsables de la persistance de cette tradition anachronique*". Marcy part non plus du punique, ni même du latin, mais du berbère lui-même en prenant comme référence de base "*les racines bilitères et trilitères du touareg*", parler berbère le mieux conservé et le mieux écrit. C'est d'ailleurs ainsi qu'il est parvenu à déchiffrer le texte libyque et le traduire en français (Chafik, M. 2000). Il faut noter que les Touaregs, "*isolés dans une véritable île montagneuse en plein désert du Sahara, ont préservé dans les meilleures conditions possibles autant la langue que des traditions ancestrales berbères*".[38]

M. Chafik, mû par sa connaissance, en natif, de la langue amazighe, corrobore l'opinion de Marcy comme d'ailleurs celle de G. Camps qui l'a rejoint après. M. Chafik donne des exemples pertinents trouvés dans l'espace géographique et culturel du berbère maghrébin. Il évoque, entre autres preuves, les noms de personnes ou de localités qui quand elles ont échappé aux altérations inévitables de la transposition des mots d'une langue à une autre, frappent par le double fait qu'ils sont de consonance typiquement berbère et qu'ils commencent aussi – comme dans le berbère - par un "*a*" tels "*aggar*", "*acholla*", … ou par un "t" tels "*tamuda*", "*thibica*", "*tunisia*"[39] …

Une autre hypothèse de M. Chafik mérite d'être évoquée, celle de *Massinissa*. De cette orthographe probablement latine, il a dégagé une étymologie berbère. Ce qui a donné, "*mmis-n- izza* = fils d'Izza, prénom berbère assez usuel", expliquant cela par l'absence de la lettre "z" dans le latin de l'époque, rappelant par ailleurs que les Berbères se désignaient et se désignent encore aujourd'hui par référence à la filiation matriarcale (*mmis-n-itto* = fils d'Itto, autre prénom féminin berbère très répandu chez les Berbères du Moyen-Atlas). Bien que L. Galand (2002) lui attribue une autre signification[40]. Ici, on pourrait comparer ce phénomène à celui des

---

[38] Foucault (de), Ch. (1951). *Dictionnaire Touareg-Français.* Imprimerie Nationale, Paris.

[39] Voir *Pline l'Ancien*, dans Histoire naturelle, livre VI, 1-46 (l'Afrique du Nord), texte traduit par Jehan Desanges, Ed. Les Belles Lettres, Paris, 1980, pp 59, 314, 315. Cité par M. Chafik, pp 26, 27.

[40] Voir notamment son "Etude de linguistique berbère", Peeters Luven-Paris.

.

Américains qui optent, eux, pour la filiation patriarcale ; ainsi trouve-t-on beaucoup de noms du type "Johnson" = fils de John, Robertson, Jackson…).

La même explication est valable pour *Jugurtha* qui serait dérivé de l'appellation berbère "*yugrten"* = le plus grand. M. Chafik a étayé sa thèse ici en se référant tant au plan linguistique (étymologie : "*yugr*" = plus grand) qu'au plan socioculturel (le plus grand = le leader, le respecté,…).

D'après ce qui précède, le libyque n'a pas disparu mais se perpétue dans sa descendance berbère. Quant à l'ascendance chamito-sémique du berbère, elle n'a pas été contestée outre mesure. En revanche, elle a été magistralement établie par Marcel Cohen dans sa thèse de doctorat publiée en 1924. Marcel Cohen est également cité par Salem Chaker qui dit :

"Le tournant décisif est incontestablement lié au nom de Marcel Cohen. Dès 1924, il intègre le berbère dans une grande famille chamito-sémitique qui comprend, en plus du groupe sémitique, le groupe couchitique, l'égyptien et le berbère, selon le schéma suivant" (Figure 2)

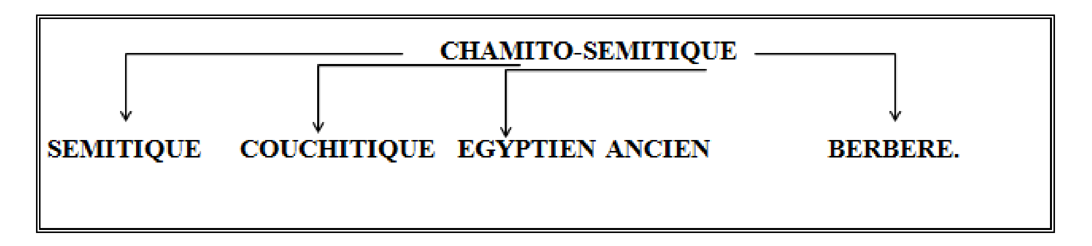


Figure 2: Schéma de la famille chamito-sémitique

Néanmoins, la langue amazighe a connu une érosion phonétique accrue du fait qu'elle a été confrontée à des langues qui étaient à cette époque-là hautement valorisées, le grec et le punique, en raison d'échanges commerciaux, et le latin et l'arabe pour des raisons politiques et confessionnelles. Ce qui, forcément, a fait que l'amazighe a négligé son système d'écriture puis a fini par l'abandonner pendant treize siècles au profit essentiellement de l'arabe, qui a même du coup "grignoté" dans l'oralité de l'amazighe. Ainsi, progressivement, l'amazighe cède du terrain dans les grandes agglomérations citadines du fait de la diffusion de la culture islamique, couramment désignée comme étant aussi la culture arabe, ce qui est assez abusif

d'ailleurs quand on sait que cette culture s'était constituée par une mosaïque de peuples : les Perses, les Egyptiens, les Andalous, les Berbères eux-mêmes, etc.

C'est en fait ce brassage qui a fait que les Berbères ont donné des prêtres à Carthage et même des divinités comme Tanit ou des littérateurs comme Terence, Apulée auteur du fameux *L'Âne d'or*, Tertullien, St-Augustin… (Chafik, M. 2000)

Ainsi, depuis plus de 1000 ans, la langue berbère (l'amazighe) est cantonnée dans le rôle de langue vernaculaire ; mais elle a toujours su garder une certaine vitalité maintenue jusqu'à nos jours, sans pour autant avoir bénéficié d'une quelconque littérature écrite, sans didactique avérée ou presque[41]. Toujours d'après M. Chafik, cette vivacité serait due à "*la parfaite adéquation à l'environnement nord-africain qui lui a servi de berceau ... (mais) aussi grâce à sa valeur intrinsèque (comprendre interne) reconnue par les spécialistes tels A. Basset, 1929, L. Galand 1978, E. Laoust, Challamel 1920…*".

Par ailleurs, l'amazighe aurait échappé à la vague d'arabisation apportée par les conquêtes arabes à partir du 7ème siècle grâce à la géographie de sa population. En effet, dans un pays comme l'Egypte, l'arabisation s'est faite rapidement du fait du regroupement de ses habitants. Pour les Amazighes nord-africains et plus particulièrement au Maroc, l'arabisation reste inachevée, aujourd'hui encore malgré une islamisation enclenchée il y a maintenant plus de 13 siècles, et qui dit islamisation dit presque automatiquement arabisation[42]. Cela est dû probablement au caractère rural encore dominant et à la faible et lente urbanisation dans la majorité des régions, mais aussi à l'éparpillement des habitants[43]. Les zones montagneuses du pays regorgent encore actuellement de populations dont la langue vernaculaire demeure l'amazighe ou plutôt l'une de ses variantes, même si l'arabe dialectal, le darija, est de mieux en mieux compris mais pas encore totalement adopté dans les échanges au sein des familles campagnardes.

---

[41] Nous verrons plus loin que quelques tentatives peuvent constituer l'exception à ce fait.

[42] Rappelons que l'islamisation a été considérée comme un facteur déterminant de l'arabisation des peuples lors des conquêtes arabes dans les pays islamisés.

[43] Chafik, M. (1999). *Le Darija marocain, domaine d'occurrence entre l'amazighe et l'arabe* (titre en arabe, traduit par nous-même). Edition de l'Académie du Royaume du Maroc, série : dictionnaires, Imprimerie Maarif Al Jadida, Casablanca, note de bas de page, p. 6.

La résistance au temps et à l'érosion des aléas historiques a été également permise par le développement incessant et foisonnant des activités culturelles et artistiques qu'ont connues tous les domaines de la création et dans toutes les régions du territoire de Tamazgha : poésie, chants, danses folkloriques, artisanat et arts décoratifs notamment dans la fabrication des tapis, de la céramique qui reprennent souvent des caractères empruntés à l'alphabet tifinaghe. Cela se voit aussi dans l'architecture des casbahs, des *igudar* (singulier d'agadir = mur, fortin). Enfin, la culture et la langue amazighes se manifestent dans les prénoms comme *Itto, Idir, Ziri, Thuda, Izza, …* qui sont restés présents jusqu'à nos jours et qui sont même en vogue depuis quelques années. Les militants amazighes les ont en effet repris pour les donner à leurs enfants et à ceux de leurs proches au grand dam des autorités qui ont tenté de les interdire car tout simplement non arabes[44]. Plusieurs procès ont été soumis à la juridiction contre cette interdiction, ouverts par de jeunes amazighistes s'opposant aux autorités territoriales taxées de "zélées". La grande majorité a eu gain de cause, d'autant que le processus judiciaire afférent à ces procès a été mené parallèlement à un mouvement amazighe en pleine effervescence dans les années 1980 et 1990, le Mouvement Culturel Amazighe étant alors à son apogée.[45]

Toutefois, la langue amazighe, dont les locuteurs avoisinent aujourd'hui les 25 millions, répartis entre les cinq pays maghrébins, Siwa en Egypte, les Iles Canaries et au moins deux des pays sahéliens, le Mali et le Niger, fait face à une grande menace de disparition. C'est pourquoi A. Bentolila[46], invité en expert au Maroc, a développé tout un argumentaire pour dire que le Maroc doit se rendre à l'évidence pour sauver sa langue et sa culture amazighes[47]. Il présente ses arguments ainsi :

---

[44] Noms interdits récemment au Maroc : anir (ange), amazighe (libre), massin (probablement diminutif de Massinissa, roi amazighe), tilila (secours), et qui parfois n'ont été reconnus qu'après de longs procès.

[45] Le 26 avril 2013, on lit dans le quotidien marocain Assabah : "*Le Maroc a enfin levé l'interdiction imposée jusque-là sur les prénoms amazighs, vient d'affirmer Mohand Laenser, ministre de l'Intérieur, devant le Parlement, ajoutant qu'une circulaire portant le numéro 3220 datée du 09 avril 2010, a été adressée aux bureaux d'état civil à travers le Maroc*".

[46] Alain Bentolila est professeur de linguistique à l'université René-Descartes, Paris V- Sorbonne. Il est aussi le directeur scientifique du projet "Mille et une écoles rurales" qui crée dans toutes les régions du Maroc des écoles dotées d'un dispositif éducatif adapté aux besoins du monde rural et périurbain marocain.

[47] D'après des estimations diverses, le Maroc compterait 65% de locuteurs amazighes répartis géographiquement comme suit : 1. Le tachelhit, (en Haut et Anti-Atlas, dans la plaine du Souss, au Sahara… mais aussi répartis – par exode – dans tout le royaume), serait la variante la plus parlée au Maroc. 2. Le tamazight, (au Maroc central, haut et Moyen Atlas, de la région d'Azilal au sud de

2.1 Arguments institutionnels pour la reconnaissance de la composante amazighe :

Il rappelle que dans le discours officiel (discours royaux, notes ministérielles, Constitution, …), la langue amazighe est considérée comme "*élément principal de la culture nationale et source de fierté, qu'elle appartient (désormais) à tous les Marocains sans exclusive et que sa promotion est une responsabilité nationale"*, au même titre que certaines priorités nationales comme la libération du Sahara dit occidental ou la réforme de l'enseignement. Poursuivant son argumentaire, il évoque le domaine des droits de l'homme, rappelant que la Maroc a ratifié les chartes des droits culturels et linguistiques notamment la déclaration universelle des droits linguistiques dans sa section II où il est stipulé que :

> *"L'enseignement doit contribuer au maintien et au développement de la langue parlée par la communauté linguistique du territoire sur lequel il est dispensé. L'enseignement doit toujours être au service de la diversité linguistique et culturelle et favoriser l'établissement de relations harmonieuses entre les différentes communautés linguistiques."*[48]

Par ailleurs, les Etats membres de l'UNESCO, dont le Maroc, participent à la protection et la préservation de cette "*riche diversité culturelle"* par la promotion des langues comme moyen de communication, d'interaction et de compréhension entre les différentes populations. La sauvegarde des langues en danger est donc une tâche cruciale dans le maintien de la diversité culturelle dans le monde.

2.2 Arguments scientifiques appuyant la généralisation et l'obligation :

Ici, A. Bentolila, pour étayer son raisonnement, s'inspire des études spécialisées d'experts internationaux en vertu desquelles :

> *"La maîtrise de l'arabe, de l'amazighe et du français au Maroc doit permettre de rassembler, de transcender les clivages, de guérir les déchirures. Ces langues ne doivent pas annihiler les différences culturelles, religieuses et sociales, mais les rendre audibles les unes aux autres ; c'est ainsi qu'elles contribueront à préserver le lien social et à éviter que ce pays ne devienne un conglomérat de groupes imperméables les uns aux autres, prêts à tous les affrontements, à toutes les violences. Tous ses élèves, maîtrisant l'arabe, l'amazighe et le français, pourront ainsi accepter l'Autre dans sa différence,*

Taza…), viendrait en deuxième position. 3. Le Tarifit enfin (parlé dans le rif oriental, au Nord-est, à Melilla, Kabdana…).

[48] Déclaration universelle des droits linguistiques, section II, article 23, alinéas 2 et 3.

avec confiance et lucidité, en préférant toujours les arguments aux coups, la rigueur à l'obscurantisme, la tolérance à l'intégrisme."[49]

L'UNESCO, a demandé à un groupe international de linguistes de développer un cadre méthodologique permettant de déterminer la vitalité d'une langue, ceci en vue de contribuer à la mise en œuvre de mesures appropriées de sauvegarde. Ce groupe d'experts ad hoc sur les langues en danger a élaboré un document de référence intitulé "Vitalité et disparition des langues " qui propose les neuf critères suivants (Figure 3).

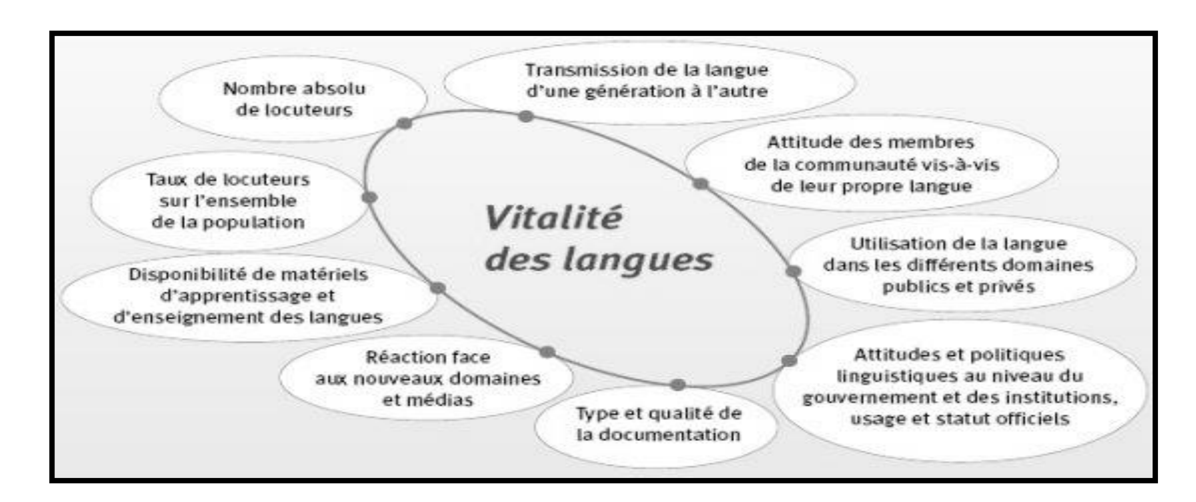


Figure 3: Vitalité des langues[50]

Les critères sont à lire dans le sens contraire des aiguilles d'une montre, de 1 à 9 à partir de "nombre absolu de locuteurs".

Aucun critère unique n'est suffisant pour évaluer l'état de la langue d'une communauté. Cependant, pris ensemble, ces neuf critères peuvent déterminer la vitalité d'une langue, sa fonction dans la société et le type de mesures nécessaires à son maintien ou sa revitalisation.

Nous les développons, dans ce qui suit, afin de voir dans quelle mesure ils ont été respectés au Maroc en faveur de la langue amazighe. Nous nous appuierons sur la

[49] Alain Bentolila est également administrateur de la Fondation BMCE Bank et directeur scientifique d'un des engagements majeurs de cette fondation, «1.001 écoles rurales". (L'Économiste du 29 - 12 - 2004).

[50] Unesco (2004). La vitalité et le danger de disparition des langues.In. http://www.unesco.org /new/fr/culture /themes/endangered-languages/language-vitality/#topPage.

recherche effectuée sur le terrain ainsi que sur un certain nombre d'observations relevées par nous-même.

Il est, encore à ce jour, très difficile de se prononcer sur le *nombre absolu* (critère1) exact de locuteurs amazighes du fait du manque de statistiques rigoureuses et stables et du fait aussi de la complexité de la situation linguistique au Maroc. En effet, des phénomènes sociologiques ont été observés depuis l'indépendance du pays, mais sans encadrement scientifique quant à toute tentative de dénombrement des locuteurs réels de la langue amazighe. Résumons ainsi ces phénomènes [51] :

Depuis l'indépendance du Maroc, les recensements généraux[52] officiels n'ont pas prévu dans leurs questionnaires des items relatifs à la langue amazighe, ni comme langue maternelle, ni comme langue vernaculaire, ce qui aurait déterminé le *taux de locuteurs sur l'ensemble de la population* (critère2). Ce qui faisait penser à beaucoup de Marocains, Amazighes compris, qu'il n'existait au pays qu'une seule langue "maternelle", l'arabe et des langues étrangères apprises à l'école depuis la 3ème année du primaire et récemment depuis la 2ème année pour le français et depuis le secondaire pour l'anglais, l'espagnol, ….

Sur le plan sociologique, cela a fait naître chez beaucoup de locuteurs amazighes un sentiment de frustration voire un complexe d'infériorité, *attitude étrange de la communauté vis-à-vis de leur propre langue* (critère 8). Nous avons, nous-même, des souvenirs d'enfance très parlants à ce sujet. Dans notre première enfance, nous avons été témoin de comportements de certains parents amazighes qui interdisaient à leurs enfants de parler en amazighe dans la rue. D'autres leur parlaient en arabe à la maison forçant les mamans – uniquement amazighophones - à parler elles aussi en arabe. Pour l'anecdote, nous avons même essuyé une gifle généreusement donnée par un parent nous ayant surpris en train de parler en amazighe à son fils pendant que nous jouions ensemble ! Ceci dit, d'autres considérations entrent en jeu dont notamment la ferme conviction chez les parents que la langue amazighe ne peut garantir aucun avenir ou promotion sociale à leurs enfants.

---

[51] Sur le plan méthodologique, cette partie est analysée non au moyen d'outils canoniques habituels mais grâce à des témoignages de faits observés et ou vécus par nous-même ou racontés par des personnes les ayant elles-mêmes vécus.

[52] Exception faite pour les deux derniers recensements de 2004 et 2014.

Quant à la *transmission de la langue d'une génération à l'autre* (critère 7), il est vrai que dans les campagnes et les régions reculées, donc peu accessibles à l'hégémonie de l'arabe, la langue se transmet aux enfants du fait de l'éloignement des zones urbaines. A contrario, celles-ci connaissent une forte arabisation des jeunes amazighes dont les parents sont allés vivre dans les villes pour des raisons diverses. Et ceci constitue, pour les observateurs amazighes, le plus grand danger pour la langue amazighe, celui en effet de son extinction. Nous pouvons témoigner nous-même de ce "traumatisme linguistique" par le fait suivant : nous avons plusieurs membres de notre famille qui, depuis les années cinquante et, suite à un exode rural important à l'époque, se sont installés dans des villes comme Casablanca, Rabat ou Kenitra. Au jour d'aujourd'hui, rares sont ceux parmi leurs enfants et moins encore leurs petits-enfants, qui soient capables de communiquer aisément en langue amazighe, quand bien même leurs parents, issus du milieu rural, ont gardé intact leur parler. Ainsi, l'on ne s'étonnera pas de constater que la langue amazighe a emprunté à l'arabe, d'une manière directe, et pendant des siècles de cohabitation, un fonds lexical qui avoisine, selon les variantes, entre 5 et 38% (S. Chaker)[53].

A l'école, certains instituteurs interdisaient également aux élèves amazighes de parler leur langue maternelle en classe et même en cours de récréation. Rappelons ici que les parents et les enseignants ont intériorisé depuis longtemps le sentiment que l'arabe n'était pas seulement la langue officielle à imposer aux jeunes générations mais la langue du coran, donc un caractère de sacralisation lui a été dévolu. Il faut également rappeler que depuis des décennies, pendant et après l'indépendance, la scolarisation des petits enfants en âge du préscolaire était majoritairement assurée par des *m'sids* ou écoles coraniques dont les apprentissages se faisaient évidemment exclusivement en langue arabe, les dialectes amazighes étaient juste au service de l'arabe pour faciliter l'assimilation des versets coraniques et des hadiths. De même que le taux de scolarisation des amazighes était très faible, et le reste d'ailleurs encore aujourd'hui, comparativement à celui des enfants arabophones. L'une des raisons mais non des moindres est que les amazighophones habitent essentiellement la campagne, plutôt la montagne, tandis que la majorité des arabophones occupent les plaines où sont érigées les principales villes du pays. Il y a là, en définitive,

[53] *L'encyclopédie berbère*, tome 6, partie : Arabisation, p. 338.

matière à illustrer manifestement les critères 3 et 6 : *attitudes et politiques linguistiques du gouvernement et des institutions, usages et statut officiel.*

Ce qui a aussi fait adopter l'arabe à beaucoup de Marocains, dont les amazighophones, a été l'éparpillement qu'a connu la population amazighe durant son histoire et qui est dû essentiellement aux invasions multiples qu'elle a subies et qui l'ont obligée à élire domicile dans les hauteurs fuyant les sévices des envahisseurs. Ce phénomène, très visible du reste à tout visiteur du territoire de Tamazgha, a fait que le parler amazighe originel a évolué différemment d'une région à l'autre occasionnant des altérations de tous ordres : phonétiques, lexicales et même parfois syntaxiques. Du coup, même les Amazighes n'arrivent plus à se comprendre lorsqu'ils se rencontrent dans les villes ou quand ils se déplacent dans une région amazighophone éloignée. Ainsi, l'arabe dialectal – appris lors du contact avec les arabophones - leur sert de seule et unique langue de communication.

Les médias nationaux, arabophones par excellence, francophone secondairement et anecdotiquement amazighophones, ont également contribué à la consécration de l'arabe. On peut dire de même des administrations territoriales, de la signalisation en général, etc. (critère 4).

Quant au domaine de l'écrit, non seulement il n'y avait pas de document écrit en amazighe en raison de la non reconnaissance de son alphabet, mais en plus, toute tentative de transcription en tifinaghe sur les lieux publics avait été longtemps interdite. Rappelons avec S. Pouessel que "*depuis l'indépendance du Maroc en 1956 et avec le rattachement à l'identité étatique arabo-musulmane et sa politique linguistique d'arabisation, l'alphabet arabe s'est imposé comme la norme de l'écriture officielle de la langue du pouvoir et de la religion, l'arabe*"[54]. Les quelques écrits amazighes, à caractère surtout religieux, étaient transcrits en arabe et plus récemment en français ou arabe quand il s'agit de productions littéraires ou artistiques. (Critère 5). Il y a là de quoi s'inquiéter de l'avenir de la langue amazighe dont les locuteurs ont connu, connaissent encore aujourd'hui, une certaine "*haine de soi, (et un certain) mépris de la langue ethnique (qui) peuvent engendrer ensuite la non-transmission, et, à terme, la mort de la langue"* (Manzano, F. 2003). Mais là, il faudra que les Amazighes, les militants parmi eux surtout, ne focalisent pas toute leur

[54] Pouessel, S. Op. cit.

attention sur ce binarisme arabe/amazighe oubliant que la situation linguistique marocaine est beaucoup plus complexe qu'il n'apparaît. Car, comme le soulignait encore F. Manzano :

> *"Il s'agirait d'"un enfermement caractéristique du binarisme et une illustration presque parfaite des travers d'une tentative de défense d'une langue minorée sur la base de la seule lorgnette diglossique. Celle-ci ne vient pas principalement en aide à la langue minorée, il semblerait même [...] qu'elle la livre pieds et poings liés à la langue dominante".*

2.3 Arguments pour justifier la nécessité de préserver une langue comme l'amazighe

Par ailleurs, les spécialistes de l'UNESCO ont rappelé "*les normes internationales et les conditions de la maîtrise de la langue, soit 2500 heures minimum dispatchées sur tous les cycles, qui doivent être respectées*"[55]. Pour sa part, A. Bentolila a présenté une série d'arguments pour justifier la nécessité de préserver une langue comme l'amazighe qui, sinon, risque de compter parmi les langues menacées d'extinction.

1. Arguments sociaux :

A. Bentolila a mis l'accent sur la "demande sociale émanant de la société civile".[56]

2. Arguments socioéconomiques :

La déclaration universelle des droits linguistiques (article 16) stipule que :

> *"Tout membre d'une communauté linguistique a le droit d'utiliser sa propre langue dans ses rapports avec les pouvoirs publics et de se voir répondre dans cette langue. Ce droit s'applique également dans les relations avec les administrations centrales, territoriales, locales ou supra-territoriales compétentes sur le territoire dont cette langue est propre" :*

---

[55] Op. cit.

[56] En effet, le Mouvement Culturel Amazighe a, depuis les années soixante soixante-dix, combattu pour la promotion et la réhabilitation de la langue et de la culture amazighes, cantonnées depuis très longtemps dans un carcan de minorisation et de folklorisation. Sa lutte a été soutenue par des ONG nationales et internationales des droits de l'homme, par certains partis politiques et par certains intellectuels.

- Sur le plan social, droit d'utilisation du citoyen de sa propre langue dans ses rapports avec les **pouvoirs** publics (justice, administration, santé...) et de se voir répondre dans sa langue.
- Création d'emplois dans plusieurs domaines (communication, journalisme, tourisme, enseignement, recherche…)
- Meilleure maîtrise du patrimoine matériel et immatériel national qui constitue une des richesses du pays.

D'autres arguments peuvent être signalés tels les différents acquis pour l'adoption du principe de généralisation et d'obligation, en voici quelques-uns :

- Acquis de documents d'appui officiels [57]
- Acquis de documents d'accompagnement : Des documents concernant la généralisation et l'obligation : des manuels scolaires et guides élaborés d'abord par le Centre de la Recherche Didactique et des Programmes Pédagogiques (CRDPP) de l'IRCAM puis par des équipes d'auteurs autonomes, des ouvrages de référence, des précis de grammaire, des recherches sur la langue et la culture amazighes, des modules de langue et de didactique et autres supports pédagogiques et littéraires destinés aux centres de formations des enseignants et aux filières de langue et de culture amazighes abrités par quelques universités marocaines (Agadir, Fès, Oujda), plus récemment, des modules destinés aux étudiants en master et aux doctorants. Les filières amazighes sont abritées, depuis l'année universitaire 2007 / 2008, par les FLSH des universités marocaines depuis quelques années maintenant : Ibn Zohr à Agadir, Sidi Mohamed Ben Abdellah à Fès et Mohamed premier à Oujda. Les lauréats de la licence en études amazighes, trois ans après, peuvent s'inscrire en Master dans l'une des universités où ils ont obtenu leur licence, en plus d'autres universités comme Rabat à partir de l'année universitaire 2011 / 2012. Les lauréats de ces masters sont aujourd'hui inscrits en doctorat. (Voir également en bibliographie notre répertoire sur les écrits en amazighe destinés à aider les concepteurs d'outils didactiques : curricula, programmes scolaires, modules de formation et autres syllabus).

[57] Pour n'en citer que quelques-uns, outre les discours royaux, nous pouvons signaler la Convention entre le MEN et l'IRCAM depuis 2003, plusieurs circulaires ministérielles et académiques organisant l'enseignement de l'amazighe dans les écoles primaires.

- Acquis du cumul des expériences sur le terrain :
    - Mise en application du Minhaj (curriculum) de la langue amazighe depuis 2003 avec carte scolaire et circulaires : L'amazighe va désormais jouir d'un horaire hebdomadaire et d'une répartition en disciplines ou matières d'apprentissage semblables à celles des autres langues étudiées dans le primaire. Une nouveauté vient compléter ce processus ; il s'agit d'une note ministérielle invitant tous les acteurs de l'éducation à œuvrer pour garantir "*un million d'élèves bénéficiaires de l'apprentissage de la langue amazighe pour fin 2012/2013*". Une autre note de l'actuel ministre du MEN (2013) ordonne aux chefs d'établissement, toutes catégories confondues, de transcrire le nom de leur établissement en alphabet tifinaghe en sus de l'arabe. Toutefois, on constate une nette régression par rapport à il y a 3 ans.
- Formations des cadres (des enseignants, des inspecteurs, des formateurs) : La formation, depuis la rentrée scolaire 2003/2004 a été essentiellement continue, quelques sessions de formations suffisaient pour affecter des classes d'amazighe aux enseignants. Nous verrons dans la partie pratique le détail de ces formations, mais depuis la rentrée 2012/2013, le MEN a mis en place une filière d'amazighe dans chacun des trois centres régionaux de formation, Agadir, Marrakech et Meknès (Centre Régionaux des Métiers de l'Education et de la Formation, CRMEF, ouverts la même rentrée scolaire 2012/2013) où sont accueillis près de 20 professeurs stagiaires par centre qui, au terme de leur formation, sont affectés en septembre 2013 à travers le pays en tant qu'enseignants spécialisés de langue amazighe. A rappeler que la spécialisation a été l'une des revendications des défenseurs de l'enseignement de la langue amazighe car elle serait d'après eux "la seule garante de la réussite de son enseignement". En effet, l'état actuel de l'enseignement de l'amazighe (nous le verrons dans le détail plus loin) pèche, entre autres contraintes, par le manque de ressources humaines formées et impliquées. Le fait de former des professeurs diplômés en amazighe obligera ces derniers à accepter d'enseigner cette langue et ne plus se considérer comme des "bouche-trous" comme cela a été le cas jusqu'à présent. De plus, leur formation sera initiale et non plus informellement continue. Le problème qui

reste posé est que, vu leur nombre, environ 80, ils ne pourront pas couvrir l'ensemble des nombreuses écoles publiques et privées marocaines où l'enseignement de la langue amazighe a déjà commencé. D'autres promotions sont prévues chaque année à partir de 2013/2014 mais elles ne dépassent pas la centaine.

- Acquis de l'évolution statistique de l'intégration de la langue amazighe dans l'enseignement : nombre d'écoles, effectifs des enseignants formés, nombre d'élèves, qui sont des indicateurs de l'avancement du processus de généralisation obligation.

CHAPITRE 1 : L'AMÉNAGEMENT DE L'AMAZIGHE : TENDANCES ET RÉALITÉS

Liminaire :

Avant d'aborder les tendances modernes en ce qui concerne l'aménagement de l'amazighe, nous présentons un essai de définition du concept d'"aménagement linguistique" et montrons dans quelle mesure les "aménageurs" maghrébins ont réussi cette entreprise eu égard aux énormes difficultés auxquelles ils ont dû, et doivent encore, faire face. Nous précisons aussi que la demande sociale dudit aménagement linguistique a été présente surtout dans les deux grands pays du Maghreb, Algérie et Maroc, du moins jusqu'en 2011, année des soulèvements populaires dans beaucoup de pays arabes et du Grand Maghreb, réputé abriter la plus grande communauté amazighe et /ou amazighophone.

On retient des multiples définitions des linguistes et sociolinguistes consultés[58] celle qui définit l'aménagement linguistique comme "*le domaine qui étudie la réglementation des langues par les Etats*". L'intervention de ces derniers doit se faire à la base d'un choix politique et d'une volonté délibérée en vue de promouvoir la langue "naturelle" du pays de manière à en modifier le ou plutôt les statuts. Ce qui sous-entend, pour l'Etat, d'entreprendre une action planifiée dans le temps et dans l'espace en vue d'atteindre une situation souhaitée pour sa langue jugée en situation non désirée. Cette entreprise porte plusieurs noms selon les spécialistes. On parle d'aménagement linguistique, de planification linguistique, de politique linguistique notamment lorsqu'il s'agit pour cette intervention d'un rapport sur la langue entre le politique et le linguistique ; on parle de "codification", de "normativisation", de "standardisation" ou de "normalisation" lorsqu'il s'agit pour cette intervention d'un rapport entre d'une part le niveau des structures de la langue et d'autre part le niveau de l'usage social de cette langue en vue de son implantation.

[58] Dont notamment : Calvet, L.-J. (1987/1996) ; Cerquiglini, B. (1992) ; Blanchet, P. et Bulot, T. (2003) ; Blanchet, P. (2005).

Il s’agit donc d’un acte réfléchi que N. Labrie (1993 : 30)[59] décrit ainsi : "*L’aménagement linguistique fait référence à des efforts délibérés visant à influencer le comportement des autres, en ce qui concerne l’acquisition, la structure et la répartition fonctionnelle de leurs codes linguistiques*". D’où peuvent se dégager au moins cinq étapes nécessaires à la réalisation de ce programme, surtout quand il est explicite ; ces phases sont les mêmes suivies lors de toute conduite de projet :

i. Phase de l’étude de l’état des lieux ou description de la situation présente;
ii. Détermination des objectifs précis et des stratégies d’intervention avec planning défini ;
iii. Prise de décision ;
iv. Mise en œuvre ;
v. Evaluation.

"Bien que ces distinctions théoriques, et celles établies par H. Kloss (1969), prennent un caractère artificiel dans la réalité de toute dynamique sociolinguistique, elles offrent néanmoins un découpage pratique qui permet d'isoler et d'étudier les types d'intervention retenus par les politiques linguistiques"[60]. La connaissance de la réalité sociolinguistique est aussi une condition essentielle de la mise en application de la politique linguistique et à plus forte raison lorsque l'on veut évaluer les retombées des interventions sur les comportements sociaux. Il ne faut, en fait, pas "*oublier que la langue se propage au sein des communautés et c'est cela qu'il faut observer*" (Fishman. J. (1971), Labov, W. (1976)). "*C'est*, comme le défend, *vers une évolution de la conception des rapports entre faits linguistiques et faits sociaux, entre langue et société, que devraient tendre les chercheurs et les "**aménagistes**"*[61] Christiane Loubier (1995, 3-5). La question linguistique amazighe est une problématique sociale trop souvent décrite et posée en termes linguistiques. L'aménagement linguistique doit s'alimenter de toutes les disciplines susceptibles de contribuer à enrichir et construire son cadre théorique et pratique. Nous regrettons de

---

[59] Labrie, N. (1993). *La construction linguistique de la Communauté européenn,* Collection Politique Linguistique n°1. Paris, Éditions Honoré Champion.

[60] Loubier, C. (1995). "L'aménagement linguistique au Québec". In. *Dialangue*, volume 6, mai 1995, NBP N0 1, p. 9.

[61] Terme emprunté aux chercheurs québécois (Diane Lamonde, etc.)

ne pas avoir posé la question aux aménageurs marocains sur les disciplines – autres que la linguistique et la sociolinguistique – auxquelles ils se réfèrent pour l'élaboration de leur modèle d'aménagement, mais il appert que l'anthropologie, la géographie (humaine et historique), voire l'histoire et d'autres disciplines encore sont à consulter avant toute planification visant l'aménagement d'une langue. Les équipes devraient se constituer à partir de spécialistes de ces domaines et d'autres encore comme la pédagogie, la didactique, etc.[62]

1. Le contexte sociolinguistique de l'aménagement de la langue amazighe (ou berbère)

Sur le plan linguistique, le parler marocain, appelé "darija " ou "arabe dialectal ", est truffé d'emprunts à l'amazighe, de sorte que l'arabe marocain est très difficilement compris par des locuteurs des autres pays du monde arabe dont les dialectes sont inspirés essentiellement de l'arabe classique et d'autres langues du Moyen-Orient, l'Egypte, les pays du Golfe, le Proche Orient et jusqu'à la Tunisie qui aurait connu une influence orientale plus forte qu'amazighe[63]. La raison de cette incompréhension en est, rappelons-le, que le parler des Marocains a subi de grandes influences de la langue originelle du pays et ce surtout au niveau des emprunts lexicaux mais aussi au niveau de la morphosyntaxe et de la phonologie.

Donnons quelques exemples. Contrairement aux parlers des autres pays arabes, nous constatons dans le parler marocain des phénomènes linguistiques dus aux substrats berbères (Chafik, M. 1999) dans la langue usuelle. En voici quelques-uns :

1.1 Sur le plan phonétique :

- L'amuïssement de la voyelle : le Marocain prononcera par exemple :

[62] Loubier, C. (1995). In. *Dialangue*, vol. 6, consulté sur le site : www.linlang.uqac.ca /dialangue/vol06/6_9loubier.pdf, le 03/06/2015.

[63] Nous nous en sommes rendu compte nous-même lors de nos déplacements dans certains de ces pays (La Tunisie en 1998 et 2008, le Liban en 2001 et 2003, l'Egypte en 2015).

○ "lk**m**moun" au lieu de "lk**a**moun" (le cumin) comme le prononceraient beaucoup de locuteurs issus d'autres pays arabes ou arabisés

- L'escamotage des voyelles longues : exemples

○ "lw**a:**d" (le oued) donne en darija "lw**a**d", "lm**a:i**da" (table) donne "lm**i**da", etc.

- Le "**t**" devient "**ts"** et le "**l"** devient "**r"** ou même quand il est redoublé devient "**dj"** dans certaines régions, le Rif et le Moyen-Atlas. Exemples : au Rif "***ul***" devient "***ur***" (cœur) et "***afllah***" devient "***afddjah***" (agriculteur).

1.2 Sur le plan morphosyntaxique :

Beaucoup de tournures de phrases sont employées naturellement par les arabophones marocains, qu'un autre arabophone non marocain aura beaucoup de mal à comprendre, voici quelques exemples :

- "**ja wahd rrajl**" (littéralement : "est venu un homme") = un homme est venu. Un autre arabophone dira "**ja: rajl"** (litt : est venu homme" ou bien "**rajl ja** :"l'homme venu". L'ajout du déterminent numéral "**un**" (wahd) est spécifique à la langue amazighe. La phrase en amazighe serait : "yucka**-d yan** urgaz**"** = est venu (**ici**) **un** homme

Le "**d"** = particule désignant l'orientation, est une notion inexistante en arabe ("**yucka d**" = il est venu, mais avec l'idée de rapprochement dans la direction du locuteur émetteur de l'énoncé. Dans le cas contraire, on dit "**yucka n"**, le **n** désignant l'éloignement par rapport à la position où se trouve le locuteur).

1.3 Sur le plan lexical :

L'analyse de quelques toponymes relevés dans des aires géographiques maghrébines atteste de la présence incontestable des Amazighes qui ont donné des noms à des lieux et autres sites leur ayant servi d'habitation ou de moyens de subsistance. La reconnaissance de ces toponymes se fait par les transcriptions empruntées à la phonétique et à la formation lexicale des noms berbères. On en veut pour preuve l'emploi, notamment, des voyelles **([a],[i] et [u])** en début de mots masculins tels : ***a****zrou* = rocher (ville du Moyen-Atlas), ***a****gadir* = mur ou fortin (ville

du sud)*, **u**alili = laurier (Volubilis), **i**mouzzar = cascades (ville du Moyen-atlas), ou la consonne* **[t]** *en début de mots féminins comme dans* ***T****adla = gerbe (nom de région), tiTTaouin = yeux (Tétouan),* ***T****izi Ouzou = col des genêts (ville d'Algérie), etc. Là aussi, les exemples sont nombreux.*

Nous avons là d'autres preuves tangibles quant à la résistance de la langue amazighe. Malgré les aléas des conquêtes et autres invasions étrangères, malgré aussi des politiques suivies à son égard, la langue amazighe a pu résister. Ces puissances politiques étaient souvent marquées par la volonté d'assimilation et parfois d'effacement, ou comme dirait S. Chaker, "*pour légitimer leur domination*"[64].

La question qui se pose désormais est de savoir si, dans les pays du Maghreb concernés par l'aménagement linguistique de la langue maternelle de plus de 25 millions de locuteurs (Chafik, M. 2000), la politique suivie correspond bien à ce que nous venons d'évoquer comme processus. Car, en effet, ce processus n'est réalisable que dans le cadre d'un Etat qui permettrait aux citoyens de contrôler, d'évaluer, d'émettre un avis voire de refuser un choix politique. Ce sont là quelques ingrédients de la démocratie sans laquelle il n'est guère concevable de réussir une entreprise telle que l'aménagement linguistique. Nous verrons alors plus loin si, dans ces pays, il s'agit de réelles prises de décision ou de simples intentions.

Par ailleurs, il convient de distinguer les différents niveaux de l'aménagement car ce dernier présente une grande complexité que la recherche a tenté de tirer au clair en en précisant les enjeux majeurs. Nous essayerons, dans ce qui suit, avec un ancien chercheur de l'IRCAM et enseignant des filières amazighes à l'université Ibn Zohr d'Agadir[65], de présenter un bref résumé de cette théorie inspirée de plusieurs champs disciplinaires et qui concerne les points suivants :

i. L'objet de l'aménagement, à savoir les structures et les fonctions linguistiques
ii. Ses démarches
iii. Ses concepts de base empruntés aux différentes disciplines d'inspiration :
   - La linguistique : structures, néologie, terminologie, …
   - La didactique : méthode d'enseignement, stratégie d'implantation…

---

[64] Op.cit.

[65] Iazzi, E. (2011-2012). *Aménagement linguistique de l'amazighe marocain*. Notes de cours destinés aux filières "Etudes amazighes / S4", FLSH, université Ibn Zohr Agadir.

- La sociolinguistique : multilinguisme, diglossie[66], représentations, …
- La sociologie, l'ethnologie, l'anthropologie… : question identitaire, langue et mouvements sociaux, conflits des langues, langue et développement…
- Les sciences juridiques et politiques : lois et droits linguistiques, traités internationaux sur les langues minorées, …

Mais au-delà de ces considérations conceptuelles sur l'aménagement linguistique, il faut préciser que celui-ci se fait selon deux volets distincts mais complémentaires. Il s'agit d'une part de l'aménagement du statut de la langue et là ce sont les instances publiques telles que l'enseignement, les médias, le marché du travail ou l'administration… qui constituent le lieu d'intervention par excellence ; l'aménagement concerne alors différents domaines, politique, législatif, institutionnel, éducatif, de recherche, … D'autre part, on parle d'aménagement du code ou du corpus ou encore de structures linguistiques. Dans ce cas, les actions portent sur la langue elle-même : son écriture (alphabet et orthographe), sa prononciation (phonétique, phonologie, prosodie…), ce que nous désignons, pour ce qui nous concerne ici, par "normativisation".

Pour illustrer nos propos, de ce point de vue précis, nous évoquerons le cas des trois pays maghrébins les plus concernés par l'aménagement linguistique ou plutôt par la nécessité d'entreprendre cet aménagement du fait d'une demande sociale de plus en plus accrue. Nous nous attarderons, problématique oblige, sur le cas du Maroc dont l'analyse sera corroborée par les résultats de notre enquête sur le terrain, tant ce qui concerne les questionnaires et les entretiens administrés à différents intervenants que ce qui relève de la compulsation de documents ou encore de l'observation de visu effectuée dans des classes d'amazighe.

---

[66] Rappelons que pour Pischari : "*Historiquement, la diglossie caractérisait l'installation d'une monarchie bavaroise à la tête de la Grèce indépendante dans laquelle la katharéuousa (langue grecque archaïsante) était la seule langue reconnue par l'Etat, alors que les formes, tournures, prononciations et mots quotidiens étaient dénommés démotiques (dhémotiki*)", In dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, 1994, p. 148.

2. L'amazighe en Algérie et au Maroc : analyse comparative

En Algérie[67], près de 25% de la population sont amazighes. Les Chaouis représentent près de 2,8 millions, ils parlent (tachawit), et sont basés plutôt à l'est du pays (aux Aurès : Batna, Khenchla, Tibessa, Souk Ahras, Sétif, Guelma et Biskra). Les Kabyles dont la variante est (thakbaylith, la deuxième variante la plus parlée après le tachelhit du sud marocain) sont près de 5,5 millions. Ils occupent Bejaïa, Tizi-Ouzou, Bouira, Boumerdes. Ils seraient au total 7000 000 répartis dans le monde (Europe, Canada, Australie, Usa, ...). Le Chenoui à Tipaza et Chlef ne comptent que 15 000 locuteurs et le Mozabite est parlé dans le sud, à Ghardaïa, par près de 800.000 locuteurs. L'Algérie compte aussi des populations touarègues dans l'extrême sud du pays, qui pratiquent une variante amazighe appelée tamasheq ou tamahaq ou encore tamajaq (qui n'est en réalité qu'une autre réalisation phonique de tamazight). Ces Touaregs, ajoutés à ceux des pays voisins, le sud-est de la Libye, le Mali, le Niger, le nord de Burkina Faso, comptent environ un million d'individus.

Il y aurait une grande similitude entre le cas du Maroc et celui de l'Algérie en ce qui concerne la "question" de l'amazighe. Pour ces deux pays du Grand Maghreb, la langue amazighe est considérée comme une des langues de l'Afrique du Nord qui fait partie de la famille linguistique chamito-sémitique. Historiquement, avec l'islamisation de cette partie de l'Afrique et avec la colonisation à répétition des deux pays, tamazight (l'amazighe) se voit supplantée, du moins temporairement, par d'autres langues. Pour n'évoquer que l'époque d'après l'avènement des conquêtes arabes, nous pouvons affirmer pour l'Algérie que la langue amazighe a été détrônée, d'abord par l'arabe avec ses deux variétés linguistiques (l'arabe standard comme langue officielle et nationale et l'arabe dialectal comme langue de communication intercommunautaire) ensuite par le français comme langue de l'administration coloniale puis de l'enseignement des matières scientifiques et techniques. Ces deux langues, comme au Maroc, ont bénéficié d'un statut privilégié comme langues "hautes ", avec un prestige sur les plans symbolique et socio-économique. La langue

[67] Propos recueillis sur le site : *https://fr.scribd.com/doc/33527137/les-Berberes.*

arabe a joui de la faveur religieuse qui la rend sacrée[68], le français étant coté sur le marché linguistique, au niveau national et international.

Toutefois, l'amazighe a survécu pendant très longtemps dans et par l'oralité.

> "*Sa situation se caractérisait par sa non-reconnaissance officielle et elle est restée une langue minorée, bannie de l'école et de toute autre institution. Mais elle reste une langue parlée par une large population demeurée amazighophone malgré le poids des années et de contacts avec d'autres langues*".[69]

Par ailleurs, et comme au Maroc, un phénomène vient s'ajouter à cette réalité, celui de l'éloignement géographique entre les aires linguistiques où l'amazighe est parlé ; éloignement dû, entre autres raisons historiques, aux persécutions des tribus berbères chassées des terres fertiles et reléguées aux hauteurs des montagnes algériennes (Atlas, Draa, Djurdjura, Hoggar,…) et marocaines (Grand, Moyen et Anti-Atlas, Rif, …). Ce qui a entraîné l'éparpillement des populations amazighes et un manque de communication au point que parfois elles ne se comprennent pas (A. Boukous, M. Taïfi, M. El Medlaoui, E. Iazzi). Ceci débouche sur l'existence de grandes aires dialectales qui se répartissent entre plusieurs pays voire dans le même pays. Le phénomène est vécu en Algérie, au Maroc, en Tunisie, en Libye, au Mali, au Niger, en Mauritanie et ailleurs.

Par exemple en Algérie existent les variantes suivantes : le kabyle, le chaoui, le mozabite, le touareg… Même si elles sont issues, originairement, d'une même langue, "Tamazight", chaque aire dialectale renferme des variétés particulières. Ces variétés se manifestent principalement au niveau phonétique et lexical "*bien que certaines variantes, tels les dialectes du Sahara, en l'occurrence le touareg, aient développé des spécificités à part, y compris au niveau syntaxique*". (Meksem, Z. op.cit.).

---

[68] A ce propos, F. Sadiqi dit "*Les Nord-africains (berbères et arabes) sont musulmans et, par conséquent, considèrent l'arabe comme étant la langue sacrée et le véhicule de l'Islam. De ce fait, l'arabe standard est ipso facto la lingua franca par excellence dans tout le monde arabo-musulman*.", Ibid. p. 23.

[69] Meksem Z. (2007). *Pour une sociodidactique de la langue amazighe, approche textuelle*. Thèse de doctorat, sous la direction de Marielle Rispail, Laboratoire LIDILEM-Grenoble 3.

Les premiers écrits en Algérie sur et en amazighe n'apparaîtront qu'au début du XIX[ème] siècle. Ces écrits, récits, essais ethnographiques, précis de grammaire, de lexique, d'orthographe… étaient l'œuvre de quelques Algériens amazighophones et de missionnaires français et européens (A. Basset, L. Galand, R. Aspinion, et plus ponctuellement L. Frobenius, H. Schuchardt …). Au début, les travaux ont porté sur la transcription de textes empruntés à la littérature orale avant que soient entrepris des travaux de recherche à caractère universitaire. L'INALCO en France, a servi de terre d'accueil à ces travaux ; sinon, d'autres travaux ont été menés par des individus non affiliés à aucune structure de recherche officielle. "*D'autres travaux ont vu le jour en Algérie, surtout depuis l'ouverture de deux départements de langue et culture amazighes, à l'université de Tizi-Ouzou et à l'université de Bejaia qui proposaient déjà un diplôme de 3[ème] cycle respectivement depuis 1990 et 1991*" (Abrous, N. 2010).

Cependant, en ce qui concerne la reconnaissance de la langue amazighe et son enseignement en Algérie, Nacira Abrous, en tant que témoin de par sa profession de professeure et de chercheure en amazighe, la présente ainsi :

> *"La langue tamazight est enseignée en Algérie dans des écoles depuis la rentrée scolaire 1995. Elle est dotée de programmes et de manuels scolaires. Un débat s'est installé autour de la genèse de cet enseignement, de sa nature et des thématiques qui s'y rattachent comme la standardisation de la langue, l'aménagement linguistique et les projets de société véhiculés par ses contenus,… l'état actuel de la langue et de sa promotion […] et les droits linguistiques et culturels des Berbères en Algérie"*[70].

Par ailleurs, des efforts didactico-pédagogiques ont été déployés par différentes instances algériennes, nous en présentons dans ce qui suit un aperçu, toujours en suivant N. Abrous qui a été enseignante et formatrice de langue amazighe pendant plusieurs années.

Depuis le *Printemps berbère* des années 1980 en Kabylie, la langue amazighe a été enseignée "*par des collectifs et des groupes non reconnus officiellement*"[71] qui œuvraient essentiellement dans le monde rural, dans les internats et dans certaines

[70] Abrous N. (2010). "L'Enseignement du Tamazight en Algérie : Genèse et Contexte du Lancement des Classes Pilotes dans les Régions Berbérophones". *Revue internationale de linguistique*, 25 / 26, Préparé par Fatima Agnaou avec le concours de l'IRCAM. pp. 1 à 18.

[71] Ibid. p. 2.

universités. Les outils didactiques et les supports de cours de berbère étaient "*généralement des brochures ronéotypées, les documents édités par l'Académie Berbère puis le G.E.B. un collectif d'étudiants à l'Université de Vincennes à Paris. … La grammaire élaborée par Mouloud Mammeri et le Fichier de Documentation Berbère étaient les références de base. Les démarches d'universitaires comme Mouloud Mammeri et Salem Chaker ont été régulièrement repoussées. Le refus officiel de ces tentatives rend alors plus urgent et nécessaire pour les populations berbérophones de focaliser le débat sur l'enseignement de la langue et sa reconnaissance institutionnelle. Les actions se multiplient et la revendication s'affine alors autour de Tamazight di likul (le tamazight à l'école)* "[72]. Le tissu associatif algérien s'est alors mobilisé[73].

L'introduction de l'amazighe dans le système éducatif semble s'être faite de manière moins osée qu'au Maroc. L'enseignement du tamazight était autorisé mais facultatif. Les familles décident, ou non, de mettre leurs enfants dans des classes de langue amazighe dans la mesure où l'élève est déjà rompu à l'apprentissage des langues (arabe et français en l'occurrence). De plus, la difficulté liée à l'enseignement du tamazight se reconnaît dans le fait que cette langue est considérée comme une "*langue minorée, objet d'un conflit socio-politico-linguistique* " (ibid.). De tradition orale, et là elle partage la problématique avec le Maroc, son enseignement pose des problèmes épineux aux chercheurs et aux professeurs chargés de son enseignement. Autre caractéristique partagée avec le Maroc, les variations dialectales correspondant aux différentes régions, souvent éloignées les unes des autres et vivant parfois une difficulté voire une absence d'intercommunication manifeste ; étant entendu qu'à l'intérieur de la même région, parfois, on se heurte à ce phénomène des variations dialectales !

Pour que l'Etat se penche sur la question,

---

[72] Ibid. p 3.

[73] L'Association Tamazight Bgayet à Bejaïa ; Idles à Tizi-Ouzou a introduit un enseignement par correspondance de qualité, Agraw Adelsan Amazigh7 a organisé le premier stage de tamazight, à Azazga (Kabylie). Cette association a également piloté des forums régionaux dont les plus imposants se sont tenus à Tizi-Ouzou entre 1992 et 1993, à Alger en 1994. Plus tard, d'autres associations comme Aghbalou et Si Mohend Oumhend à Tizi-Ouzou ont maintenu une action d'enseignement qui mérite d'être mentionnée pour son rôle dans la canalisation d'un nombre important d'apprenants autour de cours dispensés deux fois par semaine et qui fourniront plus tard des candidats à l'enseignement du tamazight.

"… *il a fallu attendre l'année scolaire 2003-2004 pour élaborer un manuel de tamazight sur la base d'objectifs précis établis par des enseignants sous la direction de Mouhoub Harrouche, inspecteur du ministère de l'Education nationale. Chaque niveau, des trois paliers où la langue tamazight est dispensée, dispose désormais de son manuel. En 2003, le ministère de l'Education nationale opère une réforme du système éducatif et dicte la révision des programmes d'enseignement de tous les paliers et la mise en place de nouveaux manuels. Cette réforme est basée sur l'approche par compétences*".[74]

2.1. Les situations de l'aménagement du berbère au Maghreb

2.1.1. Cas de l'Algérie

De nombreux chercheurs algériens se sont attelés à la tâche d'aménagement de la langue amazighe en se fondant essentiellement sur les données sociolinguistiques du fait qu'elles interviennent, d'après S. Chemakh, à deux niveaux de réflexion :

- *"une standardisation convergente des variétés existantes autant que cela est possible ;*
- *une standardisation des structures phonologiques, syntaxiques et lexicales communes au détriment des phénomènes strictement dialectaux.*

Or, comme les structures et les relations syntaxiques sont assez stables pour l'ensemble du berbère, la planification linguistique du corpus, et plus précisément l'aménagement/ normalisation, touchera essentiellement au lexique et à la notation de la langue, cette normalisation est souvent faite pour répondre à des besoins de l'enseignement."[75]

Le cheminement de l'aménagement de l'amazighe dans les deux pays présente beaucoup de similitudes. Les travaux sur la langue ont débuté au début du XIXème siècle *grâce "aux militaires, aux missionnaires et à quelques universitaires français*[76]. Les berbérisants n'ont commencé à parler de planification linguistique que vers 1983, après un article de S. Chaker intitulé "*De la description à la planification linguistique : un tournant dans le domaine berbère"* paru dans la revue Tafsut (1983: 57- 63).

---

[74] Ibid. p 11.

[75] Chemakh, S. (2006). Docteur en linguistique berbère, enseignant à l'université de Tizi-Ouzou, article paru sur le site *tamazgha.fr*, le lundi 6 novembre 2006, consulté le 20 / 12 /2013 à 21 h 06.

[76] http://www.tamazgha.fr/Amenagement-du-berbere,1779.html, consulté le 1er novembre 2016 à 11h 48.

Cela, n'exclut pas – comme au Maroc- qu'il y a eu des actions entreprises depuis la période coloniale, notamment dans le domaine de l'enseignement.[77] En ce qui concerne la volonté des aménageurs algériens de considérer la langue tamazight dans ce qu'elle a de commun, en dépit de ses variantes régionale, Achab déclare :

> *"Il ne s'agissait plus, dans l'esprit des uns et des autres, d'adopter un système qui rende compte fidèlement des différences, des phonétismes particuliers aux parlers pris individuellement, mais de produire, pour la notation usuelle, une norme supra-dialectale qui en assure une représentation écrite unifiée. (Achab, 1998 : 12)[78].*

Depuis le début des tentatives de normalisation de l'amazighe, les Algériens ont opté essentiellement pour une transcription en caractères latins. "*Basé sur le système graphique des Pères Blancs, l'alphabet latin sera réaménagé par Salem Chaker dans le cadre de l'INALCO en 1982"* (S. Chaker, 1982).

Même si à l'INALCO,

> *"… les travaux sur la standardisation de la langue berbère ont écarté le projet, à court terme, d'une langue amazighe standard commune au territoire de Tamazgha. L'objectif était d'éviter une situation diglossique où cet amazighe standard ou classique s'opposerait aux réalisations régionales au Maroc et en Algérie. La question du "berbère commun" doit être traitée dans cet esprit et l'élaboration d'un standard berbère commun ne peut être considérée comme un objectif immédiat. Il faut éviter de constituer dans le champ berbère une nouvelle situation diglossique du type de celle de l'arabe classique/arabe dialectal, qui serait tout à fait contre-productive par rapport à l'objectif de promotion de la langue berbère et à sa généralisation. Il serait particulièrement dangereux d'élaborer un monstre normatif supplémentaire, un berbère "classique", "central" ou "standard", qui serait nécessairement très éloigné de tous les usages réels, sous le prétexte qu'il faudrait aussi une langue "unifiée" propre aux Berbères dans leur ensemble*.[79]

---

[77] « Pour cette période, on peut déjà citer la création de l'enseignement du berbère à la Faculté des Lettres d'Alger dès les années 1880 suivie par la création d'un brevet de langue kabyle en 1885, la création d'un diplôme des dialectes berbères en 1887 et par l'instauration d'une prime annuelle aux instituteurs titulaires du brevet ou du diplôme de berbère. A partir de 1913, l'enseignement du berbère se consolide avec la création du cours de berbère à l'INALCO (Paris). D'autres chercheurs (A. Basset, J.-M. Dallet, A. Picard...) viendront assurer les cours au sein de la chaire de berbère de l'Université d'Alger. L'existence de ce pôle scientifique de recherche et d'enseignement n'exclut pas la création et la naissance d'autres espaces d'enseignement et/ou de recherche sur le berbère tel le centre du Fichier de Documentation Berbère créé par les Pères Blancs à Michelet en 1946 ; ou le Centre d'Etudes Régionales de Kabylie à Tizi-Ouzou. » D'après S. Chaker, "Enseignement". *Encyclopédie berbère, 17* | Douiret – Eropaei, Aix-en-Provence, Edisud, 1996, p. 2644-2648

[78] Achab, R. (1998). *L'aménagement du lexique berbère de 1945 à nos jours*. Préface de Salem Chaker. Editions Achab, Tizi-Ouzou, Algérie, 2013. 350 pages. Pages 206 à 212.

[79] Informations tirées du site : http://www.inalco.fr/crb/docs_pdf/amenage1998.pdf.

L'université de Tizi-Ouzou va abriter au début des années 1990 un "*département de langue et de culture berbères*" qui viendra combler le manque existant après l'échec des tentatives des années 1970/80. L'Université de Bejaïa abritera en 1991 un deuxième département de berbère avant que des bénévoles interviennent pour assurer l'enseignement de tamazight dans les classes d'examen dans certaines régions. Au même moment a été créé le Haut-Commissariat à l'amazighité (HCA).[80].

Sur un plan strictement didactique, la méthode polynomique a été adoptée depuis le début du siècle par le lexicologue et lexicographe S. Boulifa (1913). Son objectif était d'aller de l'intercompréhension intradialectale à l'intercompréhension interdialectale, visant ainsi à réduire d'abord les divergences de la première puis favoriser ensuite les convergences de la seconde. L'objectif escompté à long terme est, pour l'apprenant en langue amazighe, d'intégrer dans son répertoire verbal des éléments qui permettraient l'intercompréhension entre les locuteurs des différentes aires dialectales. Le concepteur de la méthode se place ainsi dans une perspective sociolinguistique puisqu'il "*envisage déjà une normalisation convergente*"[81]. Une autre méthode, initiée par J.-M. Dallet et L. De Vincennes (1960), repose sur un enseignement par les actes de parole visant la diversification des réalisations langagières avec, dans les dialogues, la prise en compte des situations de communication (partenaires, moment de l'acte de parole…).

Mais, en dépit de ces avancées,

> "… *l'enseignement du berbère, facultatif en Algérie, non généralisé même dans les régions berbérophones, est limité à deux ou trois années (7ème, 9ème et Seconde). En dehors d'un journal télévisé en trois dialectes diffusé par la chaîne algérienne ENTV, le berbère n'est pas utilisé dans les administrations publiques exécutives et législatives (collectivités, assemblées...) ni judiciaires...*"[82]

---

[80] Dans son ouvrage *Textes en linguistique berbère* S. Chaker (1984), notait : "*En quelques années, la sensibilité berbère, la revendication d'un minimum de reconnaissance institutionnelle sont devenues, malgré un contexte très hostile, un phénomène de masse. De strictement kabyle qu'il était à l'origine, ce fait s'étend rapidement aux autres zones berbérophones et l'on voit même se développer un sentiment, voire une solidarité pan-berbère, en particulier dans les jeunes générations. Le mouvement est certainement irréversible et il est probable que dans les décennies à venir, l'identité maghrébine elle-même connaîtra de ce fait une transformation assez sensible*". Cité par Said Chemakh dans http://www.tamazgha.fr/Amenagement-du-berbere,1779.html, lundi 6 novembre 2006.

[81] Nabti, A. (2013). "De quelques considérations théoriques dans deux méthodes d'enseignement du kabyle". In. Actes du colloque : *Linguistique descriptive et didactique de l'amazighe*, A. El Mountassir (dir.), FSLH, université Ibn Zohr, Impr. Bj. Print, Agadir.

[82] Abrous, N. Op.cit.

2.1.2. Cas de la Libye

Nous évoquons le cas de la Libye car la conjoncture politique récente dans ce pays nous a permis d'accéder plus facilement à l'information, ne serait-ce qu'à travers quelques sites sur internet. La Tunisie est également concernée, mais comme seules quelques prémisses s'y observent actuellement, nous nous gardons de les évoquer.

Même si en Libye l'arabe est officiel, le berbère demeure parlé dans plusieurs régions du pays "les *oasis et les montagnes de Tripolitaine et de Cyrénaïque"*[83]. Les Berbères occupent essentiellement les petits villages de l'ouest du pays ou du sud pour les Bédouins et les Touaregs.

> *"Retenons que la seule minorité linguistique indigène d'importance est la communauté berbère, à l'exception des Berbères qui parlent l'arabe hassâniyya ou l'arabe libyen, la plupart d'entre eux font usage de langues berbères telles que le nafusi, le tamahaq, le ghadamès, le sawknah et l'awjilah. Parmi ceux qui ne sont pas arabophones, il faut mentionner les Berbères non arabisés qui parlent l'une des variétés de berbère susmentionnées"*[84].

Sous le régime du colonel Kadhafi, parler ou écrire en public, lire ou imprimer une langue berbère, étaient tout simplement interdits. On peut constater que "*M. Kadhafi ne portait pas les minorités en grande estime, notamment les Berbères"*[85]. Dans le discours du 1er mars 2007, à l'occasion de l'anniversaire de son coup d'état militaire, il avait affirmé :

> *"Les tribus amazighes ont disparu depuis bien longtemps, depuis l'époque du Royaume de Numidie [...] Des tribus qu'on ne connaît pas du tout [...] Il est possible qu'elles soient sémitiques ou orientales venues ici, mais elles ont*

[83] D'après le site : http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/libye.htm

[84] Ibid.

[85] *Au plan intérieur, le colonel Kadhafi s'en prit aux Berbères de son pays : tous les militants et porte-paroles berbères furent arrêtés, emprisonnées ou liquidés. En juin 1985, un jeune Berbère, Ferhat Ammar Hleb, fut pendu sur la place publique dans sa ville natale (Zouara). Il avait étudié aux États-Unis et était reconnu pour ses positions favorables à la cause berbère. Le régime libyen l'accusa d'avoir des contacts avec des opposants libyens aux États-Unis et le condamna à la pendaison. La langue berbère fut interdite en public, les livres rédigés en berbère furent brûlés. Les militants berbères, comme tous les opposants, furent poursuivis jusque dans l'exil où ils se faisaient assassiner par les agents des services secrets du régime libyen. Kadhafi interdit l'enseignement de toute langue étrangère. (ibid).*

complètement disparu aujourd'hui et elles sont finies. Où sont les tribus machaoueches, ribou, libou, samou, tahnou ? On ne peut même pas bien prononcer leurs noms. [...] C'est quoi les Amazighes, ce sont les descendants des Arabes, nous, nous n'avons pas de minorité pour qu'on puisse en parler et leur donner des droits linguistiques et culturels, ce sont des Arabes […] C'est un retour aux temps lointains. Parce que la langue amazighe n'a aucune valeur. Les Amazighes qui demandent ceci sont les pions du colonialisme, ces gens-là reçoivent des salaires des services secrets étrangers".[86]

Kadhafi estimait par ailleurs qu'il était "*inutile de chercher* (à utiliser) *la langue de ces tribus qui ont disparu*" ; il critiquait l'emploi de la langue amazighe dans "certaines radios", en faisant allusion à des médias marocains. Sous le régime de Kadhafi, les minorités étaient ainsi ouvertement discriminées.

Depuis la mise à l'écart du dictateur, les organes de presse libyens et étrangers rapportent que "*certains villages berbères ont été "libérés" et leur culture explose"*. En effet, la radio, les journaux, les associations, les musées, les chansons, les cours de langue amazighe, etc., sont sortis de leur mutisme. Sur les murs apparaissent des dessins symbolisant l'identité berbère dans la région. Toutefois, dès novembre 2011, les Berbères de Libye dénoncent leur marginalisation et celle de leur langue interdite dans beaucoup de secteurs publics. Rappelons que la constitution de 1969 considérait comme seule langue la langue "*de tous les espaces de la vie sociale et officielle"*. Un phénomène donc de diglossie est manifeste. La majorité des Libyens utilisent l'arabe libyen à l'oral et l'arabe classique à l'écrit et ce même dans les zones berbérophones. Comme l'illustre une circulaire du Bureau de liaison des Comités révolutionnaires, datée du 18 juin 1995, il est "*interdit d'utiliser une langue autre que la langue arabe dans les diverses relations administratives locales*". Cette même circulaire précise que les langues utilisées dans "*les relations extérieures ou avec les partenaires étrangers ne sont pas touchées"*. On s'y attendrait,

"… les prénoms berbères furent interdits par l'Administration libyenne. Les parents se sont vu imposer une liste de prénoms arabes et ne pouvaient choisir pour les nouveau-nés des prénoms berbères. Encore un exemple : le seul hôpital qui existait dans la région de Zouara, là où résident la plupart des Berbères, a été fermé durant les années quatre-vingt."[87]

[86] Discours du 1er mars 2007. In. www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/libye.htm.

[87] Ibid.

Voici, pour illustrer le tout, ce qu'on peut lire dans le fameux *Livre vert* du colonel Kadhafi sur la question des minorités :

> *"Qu'est-ce qu'une minorité ? Quels sont ses droits ses devoirs ? Comment le problème des minorités peut-il se résoudre en partant des principes généraux de la Troisième Théorie universelle ?*
>
> *Il n'y a que deux types de minorités.*
>
> *Celles qui appartiennent à une nation qui leur fournit un cadre social, et celle qui, n'appartenant pas à une nation, forment elles-mêmes leur propre cadre. Ces dernières accumulent les traditions historiques qui doivent permettre, à terme, par le jeu de l'appartenance et de la communauté de destin, de former des nations.*
>
> *Il est clair que ces minorités ont des droits sociaux qui leur sont propres. Toute altération de ces droits par une majorité constitue une injustice. Les caractéristiques sociales sont inhérentes et ne peuvent être ni octroyées, ni confisquées. Quant à leurs problèmes politiques et économiques, ils ne peuvent être résolus qu'au sein d'une société populaire dans laquelle les masses détiennent le pouvoir, la richesse et les armes. Considérer les minorités comme étant politiquement et économiquement minoritaires relève de la dictature et de l'injustice."*[88]

Double langage. Le droit au respect théorique des identités locales n’a jamais été suivi d’effets et la langue berbère n’a jamais été enseignée dans ce pays. Il est non seulement interdit d'enseigner le berbère, mais également de traduire quoi que ce soit à l'intention des berbérophones. Les manuels scolaires ignorent totalement le nom et le rôle des Berbères dans l'histoire et la civilisation du pays ; lorsqu'il s'agit d'évoquer les premiers habitants de la Libye (les Berbères), on utilise l'expression "Arabes anciens", ce qui équivaut à nier *de facto* toute berbérité du pays. Pourtant, la *Grande Charte verte des droits de l'homme à l'ère des masses*, promulguée en 1988, énonce de nombreux principes visant à consacrer et à sauvegarder la liberté des personnes et à garantir une vie décente à tous les membres de la société. Le principe 16 proclame ce qui suit :

> *"La société de la Jamahiriya est une société de vertu et de valeurs élevées qui tient les principes et les valeurs humanitaires pour sacrés et aspire à une société humaine sans hostilité, sans guerre, sans exploitation et sans terrorisme ; où personne n'est plus ou moins important que les autres ; où toutes les*

[88] El Khadhafi, M. (Le livre vert de). Sur le site : https : // aymard. files. wordpress.com/2011/08/le-livre-vert-de-mouammar-kadhafi.pdf.

nations, tous les peuples et toutes les nationalités ont le droit de vivre librement conformément à leurs choix et de définir leur avenir ainsi que d'établir leur identité nationale et où ***les minorités ont le droit à la protection de leurs membres et de leur patrimoine, sans qu'on puisse étouffer leurs aspirations légitimes ou recourir à la force pour les absorber dans une quelconque nationalité."***

L'attitude du "Guide de la Révolution" à l'égard des minorités berbérophones a toujours été hostile : "*La prétention à vouloir utiliser et maintenir le berbère est une prétention réactionnaire, inspirée par le colonialisme*."[89], déclarait-il à maintes reprises.

Il est ainsi aisé, à la lecture de ces déclarations, d'affirmer que la politique linguistique en Libye fut tributaire de son ancien régime politique. Les nouveaux changements sociopolitiques vont peut-être changer la donne, mais rien n'est encore sûr, tant que la nouvelle constitution n'a pas vu le jour. Pour l'instant les quelques éléments visibles ne permettent pas d'envisager une perception positive de la langue berbère par les pouvoirs en place.

2.1.3. Cas du Maroc :

La politique linguistique au Maroc a connu beaucoup de vicissitudes durant son histoire et plus particulièrement depuis l'indépendance. En effet, lors du protectorat français, la langue française a joui de tous les privilèges, eu égard à la "mission" qu'elle avait de "*civiliser la société marocaine et d'asseoir les bases d'une administration moderne*"[90]. A cette époque-là, le paysage linguistique était caractérisé par l'existence de langues à statuts très différents. En dehors du français très présent, et dans une moindre mesure l'espagnol, l'arabe dit classique a été enseigné dans les écoles traditionnelles marocaines surtout pour inculquer hagiographie et autres sciences religieuses, grammaire et littérature arabes.... L'arabe dit dialectal et l'amazighe étaient pourtant des langues vernaculaires même si

[89] Propos recueillis du site de l'université de Laval : http://www.axl.cefan.ulaval.ca/ consulté le 02 janvier 2014 à 12 h 44.

[90] Robert Montagne, en grand théoricien du colonialisme, n'a-t-il pas dit : "*Nous avons trop d'amour pour notre patrie pour désavouer l'expansion de la pensée et de la civilisation française*", cité par M. Chafik, In *Pour un Maghreb d'abord maghrébin*, Chafik, M. (2000). Editions Centre Tarik Ibn Zyad pour les études et la recherche, Rabat.

l'amazighe, appelé berbère durant cette période, était enseigné et bénéficiait d'un intérêt réel de la part des linguistes et chercheurs français de l'époque.

Il conviendrait, par ailleurs, de parler de l'existence d'un autre parler, longtemps ignoré par la recherche, il s'agit du hassanya. Catherine Taine-Cheikh l'a défini ainsi : "*le hassâniyya est le dialecte parlé par les arabophones du pays maure. Il présente beaucoup de points communs avec les dialectes arabes du Maghreb … mais se classe aussi parmi les dialectes de nomades*"[91]. C. Taine-Cheikh poursuit son analyse pour montrer les influences subies par ce parler lors des contacts qu'il a eus avec notamment les Berbères du sud marocain, les populations négro-africaines du sud et les Arabes auxquels on attribue, à tort, l'apparentement exclusif du hassâniyya. Les différents articles consacrés par C. Taine-Cheikh à cette question et sa thèse d'habilitation nous font avancer sur le sujet[92]. Concernant son statut dans la mouvance actuelle de la situation linguistique au Maroc, le hassâniyya a été cité pour la première fois dans la Constitution de juillet 2011 dans ces termes : "*L'État œuvre à la préservation du Hassani, en tant que partie intégrante de l'identité culturelle marocaine unie, ainsi qu'à la protection des expressions culturelles et des parlers pratiqués au Maroc"*. On voit bien qu'aucun statut clair ne lui est consenti officiellement hormis qu'il fait partie *des expressions et parlers pratiqués au Maroc*. Sans entrer dans des considérations politiques, il est aisé de constater que, sur le plan de l'aménagement linguistique, le hassâniyya – loin derrière l'amazighe qui vient juste de décrocher le statut de langue officielle – reste un parler reconnu comme héritage culturel des Marocains mais non encore admis comme composante linguistique susceptible de bénéficier d'intérêt de la part de l'Etat, surtout en ce qui concerne son aménagement. Rappelons que cela a été pendant très longtemps le cas de l'amazighe ; l'amazighe dont la réhabilitation n'a commencé à être revendiquée qu'une décennie après l'indépendance par des intellectuels amazighes. Un mouvement, le MCA, s'est constitué depuis les années soixante pour défendre et

---

[91] Publié dans "*Peuples méditerranéens* N° 79 d'avril-juin 1997. Langues et stigmatisations sociales au Maghreb sous le titre : *Les hassanophones du Maroc entre affirmation de soi et auto-reniement.* In. http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/45/63/46/PDF/CTC_Sd_Sahara_Nd_Sahel.pdf, site consulté le 22 / 12 / 2013 à 11h08.

[92] Taine-Cheikh, C. (2006). *Arabe et berbère sahariens. Dynamique des langues et des pratiques langagières*. Habilitation à diriger des recherches sous la direction du Pr. Jérôme Lentin, Paris III – Sorbonne Nouvelle (soutenance le 8 décembre 2006). Membres du jury : Lionel Galand, Claude Hagège, Martine Mazaudon, Arlette Roth et Harry Stroomer.

promouvoir cette langue et cette culture marginalisées, même si elles étaient en usage dans une aire géographique importante, notamment depuis qu'il était établi que leur territoire dépassait de loin les confins d'un seul pays. Surtout, depuis que le territoire de Tamazgha (territoire des Amazighes) comptait les cinq pays du Maghreb réunis, la région de Siwa en Egypte, quelques pays du Sahel, fief des Touaregs, et jusqu'aux îles Canaries (Chafik, M. 2000, Manzano, F. 2009[93]).

On trouve dans F. Manzano (2011) ces quelques lignes qui soulignent cette unité historique du monde berbère (Présentation, pp 8 et 9):

> "*Une autre définition (du Maghreb), moins courante encore, mais qui serait peut-être anthropologiquement appropriée, consisterait à considérer comme constituant une mouvance maghrébine et arabo-musulmane l'ensemble des zones où la langue berbère a constitué un substrat commun fondamental, ou continue de jouer un rôle important, fondant ainsi des personnalités collectives propres à cette région du monde, entre Europe, Afrique subsaharienne et Moyen Orient. Ceci vaut évidemment pour les trois pays de l'Afrique du Nord un temps sous contrôle français mais aussi pour la Libye, la Mauritanie, l'Egypte occidentale également où l'oasis berbère de Siwa marque traditionnellement l'entrée la plus orientale de cette immense étendue. Mais les Berbères et la langue berbère sont également présents au Mali, au Niger, plus globalement dans ce que l'on appelle la "boucle du Niger. Ce n'est d'ailleurs pas un hasard si les dynasties et impérialismes maghrébins, marocains notamment, ont atteint régulièrement cet optimum méridional. On ajoutera que deux secteurs de ce vaste ensemble ont été partiellement retirés par l'histoire : les îles Canaries, au passé guanche (berbère), totalement intégrées dans la Romania depuis. Les îles de Malte enfin, fétu de paille face à l'immense ensemble esquissé, mais constituant un nœud anthropologique d'exception, véritable miroir du Maghreb mais non pas Maghreb […]"*[94].

Par ailleurs, la diaspora comptait plusieurs milliers de berbères dispatchés dans le monde[95]. La prise de conscience de cette nouvelle réalité

[93] Manzano, F. (2009). "Le français en Tunisie, enracinement, forces et fragilités systémiques : rappels historiques, sociolinguistiques, et brefs éléments de prospective". In. *International Journal of the Sociology of Language*. Volume 2011, Pages 53–81.

[94] Manzano, F. (2011). *Une francophonie sur la brèche, une interface en méditerranée.* Publications du Centre d'Etudes Linguistiques [Linguistique, dialectologie], Nouvelle série, 2011-2.

[95] "Les amazighes représentent 16% des immigrés marocains en France", d'après Alexandra Filhon dans *Langues d'ici et d'ailleurs : transmettre l'arabe et le berbère en France*, Ed. INED, 2009.

historique a permis au MCA[96] de hausser le ton vers la fin des années soixante, s'appuyant sur des études anthropologiques, sociolinguistiques ou purement linguistiques entreprises par de jeunes chercheurs amazighes issus, pour la plupart, des universités occidentales et encadrés par d'éminents professeurs comme Lionel Galand, Fernand Bentolila notamment. A ce propos, S. Chaker écrit :

> *" Depuis 1962, la majeure partie de la production de/sur la langue berbère a été réalisée en France. Cette "délocalisation" a touché bien sûr les activités militantes berbères, culturelles et politiques, mais aussi la production et la formation scientifiques et même une très large part de la production culturelle. L'Université et la Recherche françaises n'ont pas été de reste. Les chaires de berbère ont disparu en 1956 à l'Institut des Hautes Etudes Marocaines (Rabat) et en 1962 à l'Université d'Alger ; le résultat est qu'un nombre considérable – près d'une centaine – de thèses de doctorat concernant le berbère ont été soutenues en France, surtout à Paris, mais également en province (Aix, Toulouse, Montpellier, Nancy...)".*[97]

Ces jeunes ont présenté, à l'époque, plusieurs recherches venant alimenter ou parfois compléter les écrits de leurs devanciers occidentaux[98]. Les principaux travaux de recherche ont été l'œuvre de jeunes doctorants maghrébins amazighes, natifs et locuteurs[99]. Ce qui, par conséquent, allait probablement amener les politiques linguistiques, en Algérie d'abord puis au Maroc, à connaître de nouvelles mutations.

---

[96] "*Le Mouvement culturel amazighe à vocation "nationale", avec des objectifs définis et un militantisme consolidé, naît dans la seconde moitié des années soixante, à l'initiative de l'Association marocaine de recherches et d'échanges culturels (AMREC). Celle-ci a officiellement vu le jour le 10 janvier 1967*.", Laura Feliu (voir bibliographie).

[97] Chaker, S. (2003). "La langue berbère", paru sous le titre : "Le berbère". In. *Les langues de France* (sous la direction de Bernard Cerquiglini), Paris, PUF, p. 215-227.

[98] Il faut noter qu'il n'y avait pas que des Français qui avaient conduit des recherches dans le domaine de l'amazighe, on pourrait citer, avec E. El Moujahid, à titre d'exemples, l'Allemand Wilms en phonologie ; l'Anglais Bynon, J. (1963) avec sa "*Recherche sur le vocabulaire du tissage en Afrique du Nord"*, Paris ; l'Américain T. Penchoen avec son "*Etude syntaxique du parler berbère… d'après les textes d'André Basse"t,* Paris, etc.

[99] Nous en citerons les principaux tels : S. Chaker en Algérie avec, entre 1973 et 1978, son doctorat de 3ème cycle à Paris sur "*La dérivation verbale du kabyle*" et son doctorat d'état autour de "*La syntaxe du kabyle*" ; A. Boukous avec en 1974 son "*Etude sociolinguistique de la prose soussie*", publiée en 1977 sous le titre "Langue et culture populaires" ; A. Akouaou avec "*L'expression de l'aspect en amazighe*", doctorat de 3ème cycle à Paris en 1976 ; M. Chami avec "*L'amazigh du rif, étude phonologique et formelle*", doctorat de 3ème cycle soutenu en 1979 ; La même année, B. Habbaz et M. Taifi avec, pour le premier, "*Temps et aspect en amazighe*", doctorat de 3ème cycle, Paris et pour le deuxième :"*Communication entre amazighe et arabe dialectal*". D'autres encore peuvent être cités tels, J. Saib, L. Bari, K. Kaddour, E. El Moujahid, F. Boukhris, etc.

Néanmoins, ce qui a caractérisé les politiques linguistiques maghrébines du temps a été plus particulièrement une forte arabisation qui a touché beaucoup de domaines sociaux, l'enseignement en tête. Ainsi, par exemple au Maroc, l'arabisation a marqué le paysage linguistique marocain dès l'Indépendance et par la suite. Nous en présentons dans ce qui suit une chronologie sommaire, inspirée d'un article (en arabe) paru récemment dans le quotidien marocain AL Akhbar[100] et d'un autre article tiré de l'un des plus sérieux magazines marocains, *TelQuel*. Nous verrons qu'une nette hésitation, doublée d'improvisation, caractérisent ce projet.

Ainsi depuis 1957, une "Haute Commission Royale" chargée de l'enseignement appelle à l'arabisation de l'enseignement primaire. *"L'idéologie des nationalistes voulant tout arabiser, vite et dans l'improvisation, a dès le départ, plombé l'école marocaine, censée former des élites"*, alerte l'académicien Mohamed Chafik. Le ministre de l'Education nationale de l'époque décide d'arabiser tout le cours préparatoire. *Dans l'euphorie postindépendance, le roi Mohammed V invite solennellement les Marocains à envoyer leurs enfants à l'école. Abdeslam Yassine (leader d'Adl Wal Ihsane, parti islamiste interdit), alors inspecteur très respecté du MEN, dit clairement au ministre que la rentrée s'est très mal passée à cause de cette arabisation hâtive".* [101] Cette arabisation n'a d'ailleurs pas connu de stabilité depuis.

En effet, un an après la sonnette d'alarme de M. Chafik, la même Commission Royale décide de revenir sur l'arabisation des mathématiques. Mais, en 1960, a été créé l'Institut des Etudes et des Recherches pour l'Arabisation (IERA), ayant pour mission de *"faire de l'arabe une langue de travail moderne, une langue dotée d'outils pédagogiques appropriés, une langue des sciences et techniques, à l'instar des civilisations les plus avancées*[102]". "*L'arabisation des matières scientifiques revient avec cet IERA. En 1962, interruption de l'arabisation des matières scientifiques au primaire et en 1964, au forum La Maâmoura, décision d'arabiser tous les cycles de l'enseignement, encore une fois sous l'impulsion de l'idéologie istiqlalienne*"

[100] El Mouradi, E. (2013). "Chronologie de l'arabisation au Maroc", *Al Akhbar* N°68 du 05 / 02 / 2013. Cet article serait inspiré d'une recherche effectuée par Montserrat Benítez Fernández Estudios de dialectología norte africana y andalusí (2006). pp. 109-120 sous le titre traduit : *Approche sur la politique linguistique au Maroc depuis l'indépendance*, disponible sur le site : https://www.academia.edu/2571595/Approche_sur_la_politique_linguistique_au_Maroc_depuis_lIndependance, consulté le 01 mars 2014.

[101] TelQuel N°225 du 13 au 19 2006, disponible sur le site : www.telquel-online.com, consulté le dimanche 02 mars 2014.

[102] Disponible sur le site : http://www-souissi.um5.ac.ma/

(TelQuel, op.cit.). En 1966, retour au bilinguisme de l'enseignement et au bipolarisme de la langue d'enseignement (entendre arabe / français)[103]. Après des hauts et des bas, en 1977, le ministre de l'époque incrimine le bilinguisme comme cause de la baisse du rendement de l'enseignement ; mais en 1978, le Roi Hassan II intervient pour maintenir le bilinguisme. L'année 1980 va connaître le début de l'arabisation des matières scientifiques dans le primaire, processus qui va s'arrêter au baccalauréat, le supérieur restera, et ce jusqu'à présent, francophone pour la plupart des disciplines scientifiques et techniques. En 1994, une commission nationale a été constituée et a appelé à l'arabisation de la vie publique : toute correspondance administrative devant être rédigée en arabe, exceptées bien entendu celles dont les contenus sont en langue étrangère[104]. Ce n'est qu'en 1999, après la mort de Hassan II, que la même commission nationale, élargie, a produit la charte nationale de l'éducation et de la formation portant la mention de "multiplicité des langues d'enseignement" dont d'ailleurs l'amazighe, même si la manière dont il a été introduit a été jugée "timide" par les défenseurs de la cause amazighe.

D'ailleurs, depuis 1991, le MCA a rédigé un manifeste appelé "Charte d'Agadir" (voir annexe 2), signée par sept des plus actives associations amazighes, affiliées ou non au MCA, qui revendiquaient notamment de créer l'Institut des études amazighes (déjà voté par le parlement marocain depuis 1979), d'accorder à la langue et la culture amazighes un statut digne dans les médias et d'intégrer l'amazighe dans le système éducatif (Iazzi, E. 1994)[105]. Trois ans plus tard, dans son discours à l'occasion de la fête de la "Révolution du Roi et du Peuple"[106], le Roi Hassan II a parlé pour la première fois de l'amazighe comme "*composante consubstantielle de l'identité marocaine*", soulignant qu'il fallait lui ouvrir les portes de l'école. La Charte de l'Education et de la Formation de 1999 a également fait mention de la nécessité d'introduire la langue amazighe dans le système éducatif marocain, même

---

[103] Nous sommes témoin de cette époque (fin des années 60, début des années 70) lors de notre scolarisation au primaire. Ainsi avons-nous passé l'examen (maths) d'entrée au collège en arabe alors qu'au collège les maths étaient dispensées en français !

[104] Nous étions à l'époque dans l'inspection pédagogique (de français), obligés de rédiger les bordereaux d'envoi en arabe alors que nos rapports d'inspection étaient rédigés en français. C'était le cas aussi des inspecteurs des autres langues étrangères et de certaines matières comme l'économie, la gestion, les arts plastiques, etc.

[105] Iazzi, E. (1994, publié en 2000). Amsidder A. (sous la direction de). In. *Langues maternelles et enseignement/apprentissage des langues étrangères au Maroc*, Pub. Univers. Ibn Zohr, FLSH Agadir, Colloques et Séminaires, Imprimerie Kaoutar, Casablanca, 2000.

[106] Discours royal du 20 août 1994.

si les militants amazighes reprochaient à ce texte d'avoir fait de l'amazighe un simple outil pour "*faciliter l'apprentissage de la langue*" arabe, seule langue officielle à l'époque. En octobre 2001, le jeune roi Mohamed VI, de mère amazighe, a prononcé un discours jugé historique du fait qu'il a réitéré la décision de son père et a ordonné la création de l'IRCAM, en voici un extrait :

> *"La réhabilitation de l'amazigh est une responsabilité nationale étant entendu qu'aucune culture nationale ne peut renier ses racines historiques ; de plus, elle est appelée à s'ouvrir refusant tout enfermement en vue d'atteindre le développement qui est la condition sine qua non de la pérennité et de l'épanouissement de toute civilisation"* (Extrait du discours royal d'Ajdir, 17 octobre 2001, (la traduction est de nous).

Deux ans après, l'amazighe était introduit officiellement dans le système éducatif marocain[107] même si sa généralisation, ne serait-ce qu'au niveau du primaire, est loin d'être atteinte près de dix ans après. D'après certains activistes amazighes interviewés (Ahmed Assid, Maryem Demnati entre autres)[108], il manquerait une réelle volonté politique, car comme le précise F. Manzano *"Le politique précède le linguistique et c'est toujours à lui qu'on se référera principalement ensuite pour expliquer l'irruption de la langue A dans le domaine de la langue B"*. (F. Manzano, In. *Cahiers de sociolinguistique* 1/2003 n° 8, p. 51-66.).

Dix ans après, exactement en juillet 2011, le statut de l'amazighe passe de celui d'une langue nationale à celui d'une langue constitutionnellement officielle. Mais est-elle considérée comme langue maternelle des Marocains ? Les militants du MCA le croient dur comme fer arguant que c'est un fait historique incontestable, reconnu par l'Etat marocain lui-même qui, depuis l'indépendance, a confirmé que les Berbères (ou Amazighes) étaient "*les premiers habitants de l'Afrique du Nord ou du moins du Maroc"*[109]. Mais quelques nationalistes, héritiers du panarabisme dominant des années 50, avaient une vision tout à fait différente.

---

[107] Note ministérielle N°108 datée du 1er septembre 2003.

[108] Membres fondateurs et encore actifs de l'Observatoire Amazighe des Droits et Libertés (OADL), basé à Rabat.

[109] C'est en fait la 1ère leçon d'un manuel d'histoire élaboré depuis les premières années de l'indépendance, dont le titre était : "Les Berbères, premiers habitants du Maroc", d'après Mustapha El Qadéry (2012). *Nationalisme du mépris de soi*, Editions Kalimate, Salé, Maroc.

CONCLUSION :

En somme, nous pouvons affirmer, après ce tour d'horizon historique, que la langue amazighe est bel et bien plusieurs fois millénaire, qu'elle avait une graphie et que ces locuteurs l'ont conservée malgré les vicissitudes qu'a connu l'histoire des amazighes. Une histoire écrite par les autres qui, souvent, ont tenté de légitimer leur domination en minorant la langue et la culture autochtones. Mais cette résistance de la langue et de la culture amazighes aux aléas de l'histoire a favorisé sa réhabilitation, facilitée par ailleurs par les pressions exercées par les instances internationales des droits humains sur les Etats appelés à reconnaître leurs droits aux peuples autochtones.

La langue amazighe, longtemps minorée voire menacée d'extinction, a bénéficié de ces pressions onusiennes et d'une prise de conscience des amazighes, d'abord les intellectuels parmi eux puis l'ensemble de la société civile. Ce qui lui a valu un regain d'intérêt par la science comme par les Etats et lui a donné un nouveau statut et de nouvelles fonctions. Elle est donc tout à fait apte à devenir un sujet de réflexion académique, non seulement sur les plans linguistique et sociolinguistique mais aussi sur le plan didactique de par son nouveau rôle dans l'enseignement et dans le marché linguistique en général.

CHAPITRE 2 : LE CONTEXTE SOCIOLOGIQUE DE L'AMÉNAGEMENT DE LA LANGUE AMAZIGHE DU MAROC

Le Ministère de l'Education Nationale (MEN) renouvelle régulièrement la Charte Nationale de l'Education et de la Formation (CNEF). Celle de 1999, qui énonce la politique éducative de l'Etat marocain pour la décennie 1999/2009, est très particulière sur le plan de l'enseignement des langues car elle favorise l'occasion d'une rencontre historique et officielle entre l'école et l'amazighe. C'est la première fois que cette langue se voit attribuer un rôle dans l'enseignement. Dans la section "Espaces de rénovation et leviers de changement", les nouvelles dispositions sont exprimées comme suit :

- **Levier 9** : *Perfectionner l'enseignement et l'utilisation de la langue arabe, maîtriser les langues étrangères et s'ouvrir sur le Tamazight (entendre langue amazighe)* ;
  - **Alinéa 115.** *Les autorités pédagogiques régionales pourront, dans le cadre de la proportion curriculaire laissée à leur initiative, choisir l'utilisation de la langue Amazigh ou tout dialecte local dans le but de faciliter l'apprentissage de la langue officielle au préscolaire et au premier cycle de l'école primaire. Les autorités nationales d'éducation-formation mettront progressivement et autant que faire se peut, à la disposition des régions, l'appui nécessaire en éducateurs, enseignants et supports didactiques*.
  - **Alinéa 116**. *Il sera créé, auprès de certaines universités à partir de la rentrée universitaire 2000-2001, des structures de recherche et de développement linguistique et culturel Amazigh, ainsi que de formation des formateurs et de développement des programmes et curricula scolaires* (CNEF, 1999).

Cette charte vient d'instaurer une nouvelle politique linguistique et culturelle dans le paysage marocain en évoquant tout d'abord l'amazighe et ensuite en lui donnant la possibilité d'accéder à l'école. L'approche de ladite charte consiste à "*consolider et à perfectionner l'enseignement et l'utilisation de la langue officielle*

(l'arabe), à maîtriser les langues étrangères, langues de la science et de la recherche, et à ***s'ouvrir*** *(c'est nous qui insistons) sur l'amazighe*" (ibid.).

Cette démarche, aussi "timide" qu'elle soit, reconnaît à l'amazighe son statut de langue, contrairement au discours royal de 1994 qui la mettait dans le panier des dialectes. Ce qui est non négligeable étant donné les connotations communément impliquées par la dichotomie langue/dialecte.

Par contre, nous pouvons souligner que cette "ouverture" sur l'amazighe est proposée comme une aide à l'apprentissage de l'arabe, comme l'atteste la formulation "*choisir l'utilisation de la langue Amazigh*[110] *ou tout dialecte local dans le but de faciliter l'apprentissage de la langue officielle …*". Ainsi, l'intention du Ministère est de reconnaître l'utilité de la présence de la langue maternelle à l'école, mais uniquement à des fins pédagogiques bien définies. L'emploi de l'expression "*ou tout dialecte local*", dans lequel peut très bien s'inscrire l'arabe dialectal marocain ou le hassanya, confirme cette interprétation. De plus, la charte ne parle que d' "ouverture", terme dont le sens est porteur d'une certaine hésitation et d'une volonté politique jugée, là aussi, "*pas très sérieuse*" par les activistes et les intellectuels amazighes.

La négligence ou l'indifférence vis-à-vis de cette composante fondamentale du champ linguistique marocain est pour l'actuel recteur de l'IRCAM "*le résultat d'un compromis bancal qui en fait ne règle pas les problèmes de fond de l'enseignement des langues, puisque leur statut et leurs fonctions dans le système éducatif demeurent passablement confus et incohérents*"[111].

Il en résulte donc qu'il s'agit tout juste d'une tolérance partielle de l'amazighe dans l'univers scolaire, et non d'une véritable homologation du projet d'enseignement de cette langue. Cette "*tolérance qui caractérise l'attitude des décideurs de la politique linguistique actuelle est signe d'hésitation et d'indécision*

[110] L'orthographe donnée par l'IRCAM avec un "e" à la fin n'a pas encore été institutionnalisée à l'époque.

[111] Cité dans *Langues maternelles : contacts, variations et enseignement*, par M. Rispail § N. Tigziri, Ed. L'Harmattan, 2005, p.251.

qui vont à l'encontre des déclarations politiques et du discours de démocratisation…"[112]

1. L'amazighe, langue maternelle ?

Lors d'une recherche sur le net, un article a attiré notre attention tant il confirme l'une de nos anciennes convictions, ou plus exactement quelques-uns des arguments que nous estimions -à tort ou à raison- convaincants pour souligner l'importance des langues maternelles. L'article rapporte les propos de Hayatou Djoulde, enseignant linguiste à l'université de N'Gaoundéré au Cameroun, auquel on a posé, entre autres, la question suivante : *Quelles sont les conséquences de la non-pratique des langues maternelles ?* A laquelle il a répondu :

> *"Premièrement, le **problème d'identité culturelle**. C'est la langue qui confère une identité culturelle à un individu ou à une collectivité. Cela dit, dès lors que vous ne parlez plus votre langue, vous perdez automatiquement cette identité. Certaines personnes aujourd'hui ont des difficultés à s'identifier comme faisant partie d'une telle culture particulière. Deuxièmement, lorsque vous ne pratiquez plus votre langue, vous n'avez* **aucune culture** *et d'office vous apprenez d'autres cultures. Troisièmement, c'est* **la mort de la langue** *non-pratiquée ou peu pratiquée. On parlera alors de langue morte. Les langues maternelles devraient avoir un bel avenir dans un monde globalisé. Eu égard à tout ce que j'ai souligné,* **ces langues sont motrices des valeurs culturelles et de grandes civilisations**. *Elles doivent être revalorisées par des chercheurs, quitte à les décrire pour les vulgariser aux yeux du monde entier."*[113]

D'après le *Dictionnaire du français langue étrangère et seconde*[114], "*la langue maternelle est la première langue qu'un enfant apprend*". Ainsi au Maroc, nous avons des enfants en situation de monolinguisme (des amazighophones dans les campagnes mais aussi des arabophones ne parlant que l'arabe dialectal). Nous avons aussi des enfants très tôt en situation de bilinguisme voire de plurilinguisme. Ce

---

[112] Bigi, A. (2002). L*a problématique oral / écrit : applications didactiques et besoins d'enseignement / apprentissage du français langue étrangère (Cas du centre sud du Maroc)*. Thèse de doctorat soutenue à l'université Ibn Zohr, Agadir.

[113] Propos recueillis par Prosper Louabalbé, *La pratique de la langue maternelle tarde à décoller dans l'Adamaoua.* Le Septentrion-Infos, disponible sur le site www.leseptentrion.net, consulté le 18 janvier 2014.

[114] Cuq, J.-P. (sous la direction de). (2006). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Clé International.

terme est employé dans le sens selon lequel "*être plurilingue c'est avoir la capacité d'employer à bon escient plusieurs variétés linguistiques"*[115] et cela aussi est bien attesté au Maroc, notamment dans les centres urbains et périurbains. On pourrait parler également de multilinguisme (ou polyglossie, signifiant "*l'usage d'au moins trois variétés linguistiques dont la distribution complémentaire est basée sur une répartition fonctionnelle"*[116]. Cette autre situation est vécue généralement par les habitants des villes, par les Marocains résidant à l'étranger, dans les mariages mixtes, etc. On distinguera évidemment cette appellation de langue maternelle de la langue natale définie comme "*la première langue de socialisation pour l'enfant, autrement dit l'expression d'une identité ; tandis que la langue maternelle est l'expression d'une culture"*[117]. L'arabe dialectal serait alors une langue vernaculaire acquise par mimétisme car communément parlée par une majorité écrasante des Marocains. Si l'on admet (avec A. Boukous 2004, et d'autres) que près de 50% des Marocains sont locuteurs amazighes, parlant et/ou comprenant cette langue, nous pouvons affirmer qu'au moins plus de quinze millions de citoyens sont concernés (on parle d'ailleurs de 25 millions de locuteurs dans le territoire de Tamazgha dont les confins sont cités précédemment). Par ailleurs, il appert que désormais aucun obstacle - qu'il soit d'ordre juridique ou scientifique - ne semble être à craindre pour considérer l'amazighe langue de "tous les Marocains" même s'il n'est la langue maternelle que de près de la moitié de la population. De plus, l'amazighe a son alphabet propre, le tifinaghe, plusieurs fois millénaire, adopté officiellement depuis 2003 après une longue lutte entre les tenants du caractère latin, les tenants du caractère arabe et ceux qui privilégiaient le tifinaghe. Il fallait l'intervention royale pour trancher ce débat houleux qui a fini par donner raison à l'alphabet originel :

> *"…convaincu que la codification de la graphie de l'amazighe facilitera son enseignement, son apprentissage et sa diffusion, garantira l'égalité des chances de tous les enfants de notre pays dans l'accès au savoir et consolidera l'unité nationale".* (Extrait du Dahir portant création de l'Institut Royal de la Culture Amazighe, le 17 octobre 2001).

[115] Ibid.

[116] Ibid.

[117] Ibid.

D'après les discours officiels actuels, la langue amazighe devrait être enseignée aux petits Marocains, à tous les petits Marocains sans distinction aucune, qu'ils soient locuteurs ou non locuteurs. D'autre part, aujourd'hui, beaucoup de réalisations ont été faites en matière d'outils pédagogiques pour mettre en œuvre des stratégies d'enseignement/apprentissage de l'amazighe en tant que langue à part entière. En effet, la bibliothèque et la médiathèque de l'IRCAM (voir, en annexes, notre proposition de répertoire de supports didactiques) regorgent d'ouvrages de linguistique, de grammaire, de lexique…[118] Des séries de manuels scolaires ont été élaborées et expérimentées dans nos écoles[119], avec évidemment leurs insuffisances de première mouture mais qui ont fait leurs preuves (d'après les praticiens que nous avons interrogés dans le cadre d'un travail de recherche soutenu en 2006)[120]. Beaucoup d'écrits littéraires et non littéraires viennent aujourd'hui combler le déficit constaté jadis en matière de production d'écrits en amazighe. Ce déficit provenait en partie du fait qu'on avait confiné pendant longtemps la langue amazighe dans l'oralité et que certains, dont des politiques et des intellectuels d'obédience panarabiste, voudraient lui assigner encore actuellement. Et ce malgré la publication de dizaines de recueils de poésie, de romans, de pièces de théâtre, de traductions, de dictionnaires, d'essais et d'autres ouvrages actuellement sur le marché et ne demandant qu'à être exploités utilement[121]. De même, la langue amazighe est devenue un support incontournable dans beaucoup de nos médias écrits et

[118] D'après un bilan rendu public, édité en 2011 en arabe sous le titre "Contributions de l'IRCAM à la promotion de l'amazighe", le recteur a annoncé que l'Institut a publié en 2009/ 2010 plus de 20 ouvrages touchant aux divers domaines (langue, éducation, littérature histoire, anthropologie, traductions, informatique, actes de colloques,…, ce qui amène le nombre global des publications de l'IRCAM à plus de 135 titres en plus des périodiques "Asinag" (Institut en amazighe) une revue volumineuse, arrivée au numéro 8 en 2013 et "Inghmisn n usinag" (informations de l'Institut en amazighe), un bulletin d'information, arrivé au numéro 13 en 2010.

[119] Trois séries au total dont la première allant de la 1ère année à la 6ème année du primaire, intitulée "Tifawin a tamazight = Bonjour Tamazight ", élaborée par l'IRCAM depuis 2003, deux autres intitulées "adlis inu n tmazight = mon livre d'amazighe" et "tamazight inu = mon amazighe", élaborées par deux groupes d'auteurs autonomes. Ces deux dernières séries n'ont pas dépassé la deuxième année de l'enseignement primaire. Aujourd'hui, l'élaboration du manuel d'amazighe a été libéralisée au même titre que les autres matières ; faisant partie d'une équipe d'élaboration, nous pouvons en témoigner.

[120] Machef, L. Op.cit.

[121] Selon M. Akounad, président de l'Alliance Tirra (Ecritures) que nous avons interrogé en 2012, il y aurait près de 27 romans, 33 nouvelles, plus de 200 recueils de poésie, une vingtaine de livres traduits de ou en amazighe en plus d'ouvrages divers sur la critique littéraire, le théâtre, la philosophie, etc. pour lesquels des statistiques précises manquent actuellement.

audiovisuels[122]. Signalons aussi qu'Internet regorge de sites d'associations, de mouvements amazighes et même de pages ouvertes par des particuliers. Il suffira de taper "amazigh(e)" ou "berbère" sur un moteur de recherche connu pour se rendre compte de cette réalité. Enfin, beaucoup de militants indépendants ont contribué soit par des écrits fictionnels ou des essais, soit en publiant individuellement des périodiques.[123] Par ailleurs, depuis quelques années déjà, la publicité recourt systématiquement à la langue amazighe, les partis politiques ont tous rédigé leurs slogans en caractère tifinaghe, à côté de l'arabe, lors des dernières élections de novembre 2011 et même lors du référendum sur la révision de la Constitution en juillet de la même année. Des centaines de films, de documentaires, de chansons amazighes ou traduits dans cette langue, ont été produits durant les trente dernières années. Les enseignes des devantures – même celles de certaines institutions publiques - portent aujourd'hui des noms transcrits en tifinaghe. Plusieurs ministères ont demandé aux chercheurs de l'IRCAM de leur traduire en amazighe les textes constituant les noms de leur département. Une députée amazighe a même posé, en séance plénière au parlement, sa question orale en amazighe, une première au Maroc, adressée au ministre de l'éducation nationale ; ce qui a suscité un tollé et fait couler beaucoup d'encre dans les journaux du lendemain et dans beaucoup de sites sociaux.[124]

---

[122] Voici quelques-uns des journaux les plus connus, publiés par : 1. l'AMREC (Association Marocaine pour la Recherche et l'Echange Culturel), qui a publié ARRATEN (Ecrits) en 1974 puis TIDRIN (Epis) en 1976, ATTABADOUL ATTAQAFI (l'Echange Culturel) en 1978 et AMUD (La graine) en avril 1990. 2. TAMAYNOUT (Organisation) qui a publié notamment ANAROUZ (Espoir), TASAFUT (La Braise) en 1991 et LIBYCA en 1995. 3. TILELLI (Liberté) a publié IDLES (Livre) en 1992. Il faut noter que toutes ces publications sont trilingues, arabe-français-amazighe.

[123] Nous en citeons là encore les plus connus comme journalistes et écrivains : 1. AMAZIGHE, 1980, TIFINAGH, décembre 1993 et AGRAW AMAZIGH (Congrès Amazigh), décembre 1995 par Ouzzin Aherdan ; 2. TIFAWT (lumière), avril 1994 par Mohane Ajaajaa ; 3. TAWESNA (Connaissance), janvier 1995 par Mohamed Mestaoui ; 4. ADRAR (Montagne), novembre 1994 par Hamza Abdellah Kassem ; 5. TASAFUT, décembre 1991 par Hassan Idbelkacem puis par Med Azdod ; 6. TAMAGUIT (Identité), janvier 1994 par M'barek Boulguid ; 7. TAMUNT (L'Union), février 1994, Brahim Akhiyat ; 8. TAWIZA (solidarité), Nador, mai 1997 par Mohamed Boudhan ; 9.AMEZYAN (un magazine), Nador, par Ouled Mimoun ; 10. Imazighen (Les Amazighes), Rabat par D. Boumnich ; 11. TILWAH (Les planches), Inezgane – Agadir ; 12. TIFRAZ, Al-Hoceima ; 13. TILELLI, 1998 par Ali Harcheras ; 14. AMZDAY, 1996 et TAMAZIGHT, janvier 1998 par Ahmed Adghirni ; 15. LE MONDE AMAZIGH à Nador, 2001 par Amina Ibnou Cheikh ; etc.

[124] Fatima Chahou, députée et célèbre chanteuse amazighe connue sous le nom de Tabaamrant, le 30 avril 2012 a posé, dans sa langue maternelle, une question au ministre de l'éducation nationale sur la généralisation de l'enseignement de l'amazighe au Maroc. A cette occasion, le ministre a révélé que 4000 écoles enseignaient l'amazighe, 14000 profs avaient été formés, 300 inspecteurs étaient chargés d'encadrer cet enseignement avec 545 000 élèves bénéficiaires…des statistiques "officielles" à prendre évidemment avec des pincettes.

Toutefois l'enseignement de la langue amazighe au Maroc est exclu du préscolaire en vertu d'un récent document du Conseil Supérieur de l'Education, de la Formation et de la Recherche Scientifique (publié en 2014). Ce Conseil prévoit dans ses dispositifs concernant le préscolaire "*(la) mise en valeur et (l') utilisation des premiers acquis linguistiques et culturels de l'enfant et (la) familiarisation avec la langue arabe et la langue française*". Aucune mention n'est faite explicitement de l'amazighe alors qu'il a été démontré que la mise en relief de la langue maternelle à l'école, contribue, non seulement au développement de la langue maternelle, mais aussi au développement des compétences des enfants dans la langue de la majorité de l'école (Cummins 2001).[125] Cummins ajoute :

> *"Que ce soit par inadvertance ou intentionnellement, quand nous détruisons la langue de l'enfant et nous provoquons une rupture dans la relation avec les parents et les grands-parents, nous sommes en contradiction avec ce qui est l'essence même de l'enseignement. La destruction de la langue et de la culture maternelles, est hautement contre-productive"*

2. L'aménagement de l'amazighe marocain : quelle normativisation/ standardisation ?

On peut, avec l'un des checheurs de l'IRCAM, considérer que *« Les expériences de standardisation menées dans le monde par les différents états-nations ont abouti à la mise en place des politiques linguistiques au niveau des systèmes éducatifs et médiatiques. Elles ont contribué, essentiellement, à l'aménagement des variations pour instaurer une langue médiane qui transcende les pratiques orales et joue le rôle de lingua franca.* »[126]

Pour la langue amazighe, il n'est plus besoin, semble-t-il, de démontrer que nous sommes en présence d'une langue nationale et, depuis peu, officielle qu'il est temps d'aménager et de considérer non plus comme une langue minorée mais une composante "*consubstantielle*" du paysage linguistique marocain. Il est vrai que l'amazighe est constitué de plusieurs variantes regroupées en trois essentielles : le

[125] Cummins, J. (2001). "La langue maternelle des enfants bilingues, qu'est-ce qui est important dans leurs études ? " Source : www.famillelangueculture.org/ media/files/ cummins_2001_ maternelle _des_enfants_bilingues.pdf, consulté le 12/04/2016.

[126] Kalafi, A. (2009). « Standardisation de la langue amazighe à la lumière de quelques expéreinces internationales ». In. Revue Asinag N°3, IRCAM, Rabat, p 13.

tarifit au nord (le rifain), le tamazight au centre (Moyen Atlas) et le tachelhit au sud (Grand et Anti-Atlas) ; mais nos chercheurs, dont ceux de l'IRCAM essentiellement, ont démontré par leurs investigations et leurs recherches qu'il s'agit d'une même langue avec des variantes certes, mais dont la structure générale est la même à quelques différences près. On sait par ailleurs que dès la découverte des langues berbères par les occidentaux, on reconnaît l'unité de la langue, en même temps qu'on découvre ses variétés régionales. Au XVIIIe siècle, les premières explorations linguistiques de Venture de Paradis (1844) affirment l'unité de la "langue berbère". Dans son dictionnaire, lorsqu'il évoque la diversité du berbère, il le fait en empruntant le terme de dialecte. Il dit ainsi des Mozabites qu' "*ils parlent un dialecte de la langue des montagnards, et ce même dialecte se parle à Gerbée, à Monastir, lieux où l'on professe les mêmes principes de religion*." (1844 : 21).

> *L'usage de cette terminologie langue/dialecte restera de vigueur chez les berbérisants français du XIXe siècle et de la première partie du XXe siècle. Cette vision unitaire décrit l'unité de la langue berbère et sa dialectisation dans des variantes régionales. C'est ainsi que le linguiste André Basset évoque une langue berbère formée de "dialectes" régionaux.* (Stéphanie Pouessel (2008), pp.219-239).

D'après les réponses à notre entretien par les chercheurs de l'IRCAM interviewés, ces différences régionales constituent l'un des principaux obstacles à la standardisation de l'amazighe. Il n'est pas pour autant insurmontable. Ces mêmes chercheurs, dont notamment les sociolinguistes, s'accordent à admettre que ce "*n'est qu'une question de temps pour que l'obstacle de la variation soit levé*". Cela n'a-t-il pas été le cas, à quelques proportions près, de beaucoup de langues du monde aujourd'hui aménagées et reconnues, tel le catalan, l'hébreu...? "*Les écueils les moins faciles à lever, affirment-ils, sont plutôt d'ordre politique et institutionnel*". Ils le deviendront de moins en moins au Maroc, du fait de la récente constitutionnalisation de l'amazighe et du fait - non moins important- d'une prise de conscience qui commence à prendre effet dans les esprits des Marocains, y compris les natifs amazighes qui auparavant avaient un complexe d'infériorité à l'égard de l'arabe, seule langue officielle à l'époque et langue du Coran, donc sacrée et privilégiée"[127].

[127] Propos recueillis lors des entretiens avec les chercheurs de l'IRCAM.

Pour illustrer cette unité de la langue amazighe, citons quelques-unes des réflexions de nos chercheurs, recueillies dans les actes du séminaire organisé par le Centre de l'Aménagement Linguistique (CAL) à Rabat les 8 et 9 décembre 2004[128] :

L'amazighe est pour A. Boukous une "*langue parlée par des communautés importantes mais éparpillées dans un vaste espace, l'amazighe se présente sous forme de parlers et de dialectes unis par* ***une charpente grammaticale et un lexique fondamental communs*****".**

Pour M. Taïfi *"... on peut avancer, sans se faire huer, que la langue berbère est la* ***même*** *malgré ces usages variés et différents. C'est que la* ***mêmeté*** *ne réside pas dans la conformité…. Ce qui assure plutôt l'identité dans le temps c'est* ***l'ipséité*** *: la permanence du fondement, la cohésion dans le fonctionnement qui se perpétuent malgré les avatars qui viendraient affecter quelques aspects de la mêmeté.* ***L'ipséité d'une langue naturelle****,* ***c'est sa grammaire …*** *c'est cette grammaire qu'il faudra, pour le berbère****,*** *transposer dans l'écrit, non pas seulement dans le domaine didactique de l'enseignement, mais dans tous les actes d'écriture*."

M. Ennaji ajoute : *"la standardisation de l'amazighe est un long processus qui demande un travail de recherche ardu [...]. Avec l'institutionnalisation de l'amazighe et son passage à l'écrit, le statut de la langue amazighe a changé d'une langue vernaculaire à une langue [...] d'enseignement*". Nous pensons personnellement qu'elle ne l'est pas encore ; elle est bel et bien une langue enseignée mais aucune autre discipline scolaire n'est encore enseignée à ce jour en langue amazighe hormis quelques notions d'ordre culturel ou historique transmises à travers des textes de lecture dans les manuels scolaires d'amazighe.

E. Iazzi, un autre chercheur de l'IRCAM dit dans la présentation de son intervention : " *Nous examinerons [...] la conception des dialectologues amazighisants de l'unité et de la diversité de l'amazighe au Maroc en particulier et la nature des variations jugées importantes dans la littérature et qui marquent l'amazighe marocain sur les plans phonique et lexical (la morphosyntaxe est reconnue la* ***même partout****) et qui peuvent avoir un impact sur la configuration de la norme de l'amazighe marocain* ***unifié***".

[128] Ameur, M. et Boumalk, A. (sous la direction de). (2004). "Standardisation de l'amazighe". Série : *Colloques et Séminaires* - N°3, Pub. IRCAM, Imp. Al Maarif Al Jadida, Rabat.

Enfin, la chercheure F. Sadiqi affirme que "*la dialectalisation de la langue (amazighe) s'est effectuée globalement dans un sens convergent et non divergent. Il faut dire que c'est un cas atypique dans le domaine de l'évolution des langues, à savoir une langue vieille de plusieurs milliers d'années, qui n'a jamais fonctionné comme la langue officielle d'un état central qui l'aurait dotée d'un statut juridique valorisant et aurait, le cas échéant, fixé sa norme grammaticale et sa graphie. Une* ***langue qui a gardé ses structures grammaticales fondamentales*** *malgré toutes les agressions qu'elle a subies au contact d'autres langues beaucoup plus puissantes qu'elle, comme le punique et le latin dans le passé et aujourd'hui l'arabe, le français, l'anglais et l'espagnol.*" Elle ajoute dans son ouvrage *Grammaire du berbère* : *"[…] l'apparente diversité des dialectes berbères cache une* ***unité grammaticale*** *étonnante*".[129]

Le mérite que l'on peut accorder à la langue amazighe, par ailleurs, est qu'elle a pu résister à de longues persécutions durant toute l'histoire du pays, grâce notamment à son folklore et au maintien de son écriture conservée par les Touaregs depuis des milliers d'années (Chafik, M. 2000)[130]. Ce qui semble pouvoir faciliter, entre autres, son aménagement et sa standardisation.

Toutefois, d'après L. Porcher et V. Faro-Hanoun une politique linguistique doit être conçue comme *"[…] d'abord une action […] menée par une communauté pour développer au mieux la diffusion de la ou des langues qui y circule(nt). Cette communauté peut être publique (un Etat, une région, un département, une ville) ou privée (une entreprise, une chaîne médiatique, une association*)"[131].

D'un autre côté, la politique linguistique est "*linguistique et culturelle bien que ce soit en large partie un pléonasme*" (Ibid. p 8). Plus loin, les mêmes auteurs affirment que la politique linguistique *"se caractérise par son volontarisme"* (Ibidem

---

129 Sadiqi, F. (2004). *Grammaire du berbère*. Afrique Orient, p. 19.

130 Nous ajoutons " *grâce à sa géographie* ", car par le fait d'avoir été constamment persécutés, les Amazighes se sont réfugiés dans les hautes montagnes de l'Atlas et du Rif, ce qui leur a permis de conserver leur langue et leur culture même après l'indépendance puisqu'ils sont restés "imprenables" et "laissés pour compte" du point de vue du développement. Il suffit de leur rendre visite dans leurs montagnes pour s'en rendre compte (avis très personnel). Lors de nos recherches, nous avons pu modérer cet avis. En effet, certains pensent que les Berbères, depuis très longtemps ont élu domicile sur les hauteurs des montagnes non seulement pour fuir leurs persécuteurs humains mais aussi naturels : les crues, les intempéries,… et aussi pour réserver les plaines et les plateaux aux cultures vivrières et aux pâturages.

131 Porcher, L. et Faro-Hanoun, V. (2000). *Politiques Linguistiques.* Collection Education comparée, dirigée par D. Groux, L'Harmattan, Paris.

p7). De ce point de vue, la politique marocaine, en matière d'aménagement linguistique de l'amazighe, peut alors concerner :

- La langue dans sa structure : L'intervention sera d'abord de type normatif, autrement dit, déterminer une forme standard à partir des fonctionnements grammaticaux, lexicaux, phonétiques... hétérogènes, sachant que la question de la graphie est tranchée. Il conviendra ensuite de diffuser officiellement les nouvelles normes ainsi fixées auprès des usagers, à commencer évidemment par les enseignants et les étudiants chercheurs. Ce travail a été initié par l'IRCAM depuis déjà plus d'une dizaine d'années et la recherche continue. Les écueils d'ordre scientifique semblent ne plus préoccuper. Reste une volonté politique manifeste ; c'est en fait ce que laisse promettre la récente officialisation de l'amazighe. Toutefois, cette officialisation est tributaire de lois organiques dont la promulgation peut retarder le processus plus ou moins longtemps, "surtout plus que moins", toujours d'après certains chercheurs et autres militants interviewés.
- Les fonctionnements socioculturels de l'amazighe (son statut, son territoire) face aux fonctionnements socioculturels (statut(s), territoire(s)) des autres langues également en usage dans la communauté plurilingue. On obtient par conséquent le schéma suivant proposé par H. Boyer [132] (figure 4).

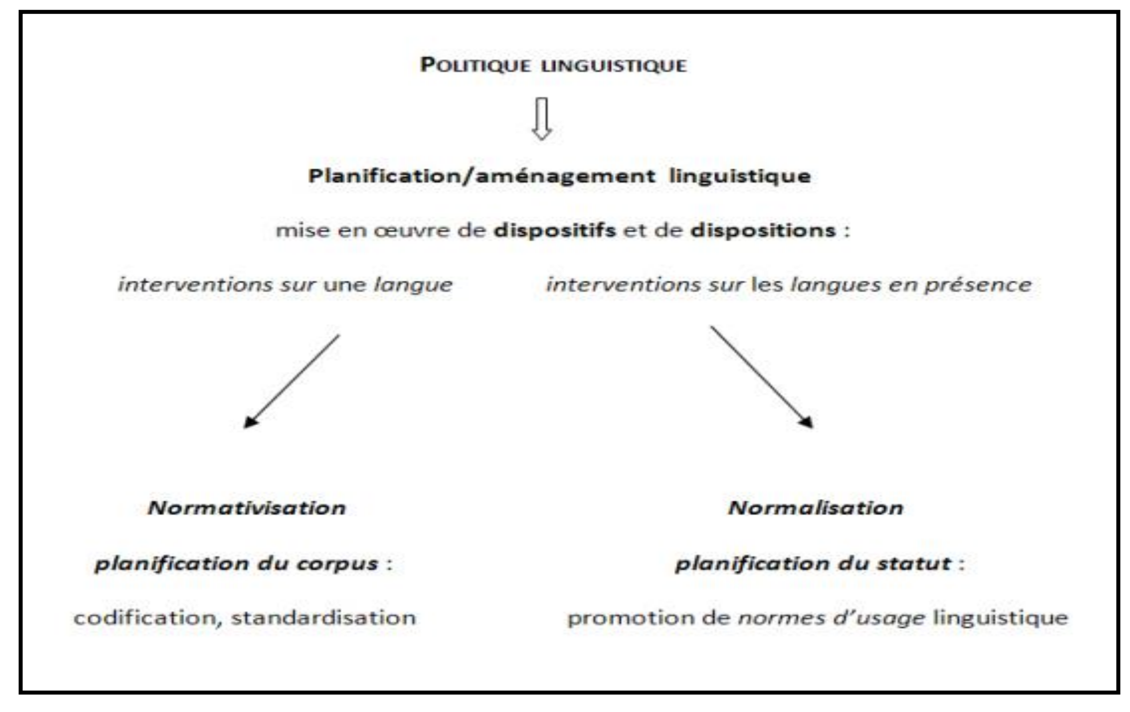


Figure 4: Schéma normativisation / normalisation

[132] Boyer, H. (1996). *Éléments de sociolinguistique*. Dunod, Paris.

Ce second volet de la politique d'aménagement, en corrélation avec le précédent, risque de constituer la plus grande entrave à l'aménagement de l'amazighe du fait que les détracteurs de cette entreprise sont encore légion. On en veut pour preuve la grande résistance opposée à l'adoption de l'alphabet tifinaghe comme alphabet officiel pour la transcription de la langue amazighe au Maroc. La même résistance s'était également manifestée lors de la discussion sur l'officialisation de l'amazighe. Ce n'est qu'une fois que la Haute autorité du pays l'a acceptée que les autres forces, notamment les partis, lui ont emboîté le pas.

Enfin, et sur un plan purement technique, l'aménagement linguistique au Maroc a connu de grandes avancées si l'on en juge par l'avis des aménageurs interviewés. Toutefois, comme l'avoue un autre chercheur du CAL dans un article publié en 2009 dans la revue de l'IRCAM, *Asinag*, "*Il (l'aménagement linguistique) souffre de l'absence d'une stratégie bien définie et claire. Autrement dit, les intervenants dans le domaine de l'aménagement de la langue amazighe investissent ce domaine sans avoir établi, au préalable, un plan d'aménagement qui détermine les étapes du programme et les modalités de sa réalisation".* [133] Il faut espérer que cette situation, après six ans, aura été dépassée.

3. Aménagement du tifinaghe : contextes politique et sociolinguistique

On pourrait considérer que l'aménagement de l'amazighe est passé par plusieurs étapes, à compter des années trente. En effet, depuis le fameux "dahir berbère" de 1930[134], la question amazighe a été soulevée au Maroc et atteint les instances sociales et politiques les plus variées du pays. Elle a permis aux amazighes de prendre ainsi conscience de leur amazighité et, dans le même temps, elle a aiguisé la résistance des opposants, particulièrement les panarabistes, qui y voyaient à l'époque une menace pour la stabilité du pays, "*un non-respect des statuts du Protectorat et une atteinte à l'unité du peuple marocain*"[135].

---

[133] Boumalk, A. (2009). "Conditions de réussite d'un aménagement efficient de l'amazighe". *Asinag*, 3, p. 53-61.

[134] Voir texte dudit dahir en annexe 1

[135] Lugan, B. (2011). "La défense des statuts du protectorat". In. *Histoire du Maroc : Des origines à nos jours*. Ellipses, Paris, p. 288-291.

L'étape suivante était celle du MCA à partir de la fin des années soixante. Quelques intellectuels et associations amazighes œuvraient pour la promotion de la langue et de la culture amazighes, mais en se cachant souvent derrière des appellations à coloration culturelle. Les étiquettes "amazighe" ou "berbère" n'étaient pas encore permises. C'était le cas de l'Association Marocaine de Recherche et d'Echange Culturel (AMREC), l'une des premières associations à militer dans ce domaine.

Mais l'étape décisive sera celle du discours royal de 1994, déjà cité, qui représente une reconnaissance officielle mais symbolique car la langue amazighe a été assimilée à un ensemble de dialectes que le roi Hassan II a reconnus comme étant des composantes de l'identité marocaine et dont il voulait même qu'ils soient enseignés "*dans les deux premières années de l'enseignement primaire*". On ne reviendra pas sur le détail de la conjoncture sociopolitique qui a permis cette concession royale. Rappelons juste que c'était une période cruciale dans l'histoire du Maroc. Le roi a décidé de confier le pouvoir à la gauche marocaine. Ce qui a beaucoup servi la cause des Amazighes avec la création du premier Congrès Mondial Amazighe qui a réuni les militants des différents territoires de Tamazgha et de la diaspora tenu les 1er, 2 et 3 septembre 1995 à Saint-Rome-de-Dolan (France). Ce qui a soulevé un tollé général dans les rangs des opposants panarabistes qui n'ont pas manqué de banaliser cet appel royal.

Ensuite, c'est la charte nationale de l'éducation et de la formation de 1999 qui constituera une sorte de suite logique au discours de 1994 en décrétant *"une ouverture sur la langue amazighe pour renforcer l'enseignement de la langue arabe"*[136]. Cette décision rappelle la stratégie américaine à l'égard des langues indigènes au service de l'apprentissage de l'anglais, disons une politique expansive pour l'anglais et restrictive pour les autres langues en présence dans beaucoup d'Etats.

Vient alors une autre étape, celle la reconnaissance que l'on peut qualifier d'"officielle" dont les moments forts se situent entre 2001 (le discours d'Ajdir annonçant la création de l'IRCAM) puis 2003 (intégration de l'amazighe dans le système scolaire) puis 2010 (ouverture de la chaîne de télévision amazighe) et enfin

---

[136] Voir en 2ème partie, analyse de documents officiels, l'extrait de ladite charte.

2011 (constitutionnalisation de la langue amazighe et son officialisation). Mais ces dispositions officielles pèchent par le manque d'assises juridiques nécessaires (lois organiques) pour l'opérationnalisation de l'officialisation de la langue amazighe. Ici, les militants amazighes demandent à ce qu'il y ait un (ne serait-ce qu'un seul) amendement dans la Constitution, au niveau de son article 5. Ils demandent en fait – dans le cadre de la régionalisation envisagée par la stratégie du pays - à ce qu'il soit stipulé dans la Constitution que chaque fois qu'une disposition est énoncée pour l'arabe, on ajoute la mention "**et de la langue amazighe"**. Exemple : au lieu de "*L'Etat œuvre à la protection et au développement* ***de la langue arabe****, ainsi qu'à la promotion de* ***son*** *utilisation...*", on notera : "*L'Etat œuvre à la protection et au développement de la langue arabe* ***et de la langue amazighe****, ainsi qu'à la promotion de* ***leur*** *utilisation...".*

Concernant la pertinence du choix du tifinaghe pour transcrire la langue amazighe, on lit ceci dans un document inédit de l'IRCAM repris par S. Pouessel :

> *"Cet alphabet ne représente totalement les données phoniques d'aucun parler particulier, il est fondamentalement conçu pour écrire l'amazighe standard. Il permet ainsi d'aménager la structure phonique de la langue amazighe dans la perspective de son unification progressive. La particularité essentielle de cet alphabet est de contribuer à neutraliser, au niveau de l'écrit, les faits à caractère local. (...). Le sens de lecture / écriture du tifinaghe-IRCAM est orienté vers la droite."*[137]

> "*Le choix de cet alphabet et non d'un autre pour transcrire l'amazighe standard affirme la filiation libyque du tamazight. Cette filiation souligne l'autonomie du berbère dans le phylum afro-asiatique et le détache du groupe sémitique et donc de l'arabe*, *l'arabe dont les caractères typographiques sont liés à la sacralité à laquelle la langue arabe est souvent rattachée. Face à ces caractères l'alphabet tifinaghe symbolise une graphie "païenne", préislamique, déconnectée de l'aire arabo-musulmane*". (Op. cit).

Un grand débat s'est ouvert en 2002/2003 sur le choix de la graphie à adopter pour transcrire la langue amazighe, devenue donc officielle et intégrée dans le système éducatif. Les deux seuls systèmes alors possibles étaient le latin, voulu par les militants du mouvement Amazighe, ou l'arabe, prisé par les arabophones d'obédience islamique. Pour trancher, le pouvoir a opté pour le tifinaghe, une sorte de

[137] Notice présentant l'alphabet, document inédit de l'IRCAM, 2003, cité par Pouessel, S. .

voie de secours pour éviter les tensions qu'allaient inévitablement occasionner le choix du latin ou de l'arabe. Le premier allait raviver les anciennes critiques de "pro-colonialistes et d'antireligieux" dont sont généralement taxés les Amazighes au Maroc ; le second rappellerait l'appartenance orientale que les Amazighes ont toujours récusée. Le juste milieu serait donc pour l'institution royale, qui devait trancher, l'adoption de l'alphabet tifinaghe, caractère originel en usage depuis des millénaires et garant de l'identité des Amazighes.

> "*Encore en usage chez les Touaregs, cet alphabet est loin de constituer une entité une et atemporelle. Comme le remarque Gabriel Camps : L'écriture libyque s'est maintenue jusqu'à nos jours chez les Touaregs, ils nomment tifinaghe ces caractères qui ont subi d'inévitables variations. (Camps, G. 1980 : 275)"*[138]*. Il existe en effet une douzaine d'alphabets tifinaghe, et plusieurs systèmes de notation, loin d'être unifiés par l'usage* (Voir tableaux pp. 24 et 25).

C'est ainsi que l'IRCAM, chargé d'aménager cette écriture, a décidé de soumettre l'entreprise à la loupe de la méthode scientifique, autant que cela était possible.

Récemment, l'IRCAM, avec la collaboration du Ministère de l'Education Nationale (MEN), a mené une étude diagnostique en vue d'évaluer le degré de maîtrise de la graphie tifinaghe dans l'enseignement/apprentissage de la lecture et de l'écriture de cette langue. L'étude, réalisée à la fin de l'année scolaire 2009 / 2010, a touché un échantillon global de 1100 élèves de la deuxième année du primaire, répartis sur six académies Régionales d'Education et de Formation (AREF). Pour dissiper ces réticences, le département chargé de l'aménagement de l'amazighe (le CAL) a essayé par cette étude de "*donner des éléments de réponse à une question principale : quel est le degré de maîtrise de la graphie tifinaghe dans l'enseignement/apprentissage de la lecture et de l'écriture en langue amazighe chez les élèves de l'enseignement primaire au Maroc ?*"[139].

Sur le plan méthodologique, on a fait appel à un dispositif constitué de deux tests administrés aux élèves ; le premier focalisé sur la lecture, le second sur l'écriture, appuyés par l'élaboration d'un questionnaire destiné aux enseignants, une

---

[138] Cité par S. Pouessel, 2008, op. cit.

[139] B. Ichou. (2012). "Le degré de maîtrise de la graphie tifinaghe dans l'enseignement/apprentissage de la lecture et de l'écriture en langue amazighe au Maroc : étude évaluative diagnostique". Cahiers de l'ILOB, vol. 4, pp 1-17.

fiche de renseignements sur les élèves soumis aux tests et des grilles de correction. Ces outils d'analyse ont été élaborés dans le respect des normes habituelles telles :

- La validation du cadre de référence, focalisé sur les compétences visées par le programme des niveaux concernés ;
- La révision des items, les tests ayant été préalablement soumis, pour expérimentation, à un échantillon réduit pour en mesurer la validité (analyse psychométrique) ;
- La formation des administrateurs des tests auxquels a été soumis un guide élaboré à cette fin.

Le modèle d'analyse était celui des statistiques descriptives avec des tableaux synoptiques montrant dans le détail les réalisations des élèves et les résultats des tests.

Toutefois, l'étude devait tenir compte de quelques contraintes liées à la non-généralisation verticale et horizontale de la langue amazighe, autrement dit son enseignement obligatoire dans tous les établissements scolaires et à tous les niveaux, tel que cela est stipulé dans les textes officiels.[140] L'autre contrainte concerne l'absence d'un dispositif de suivi et d'évaluation élaboré au préalable pour accompagner l'introduction de la langue amazighe dans le système éducatif marocain.

En tout état de cause, la réussite des items soumis dans le test avoisine globalement les 80%. Quant aux composantes de la lecture, les résultats obtenus par les élèves sont plutôt satisfaisants à part la compétence relative à la production écrite qui n'a pas atteint les 50% de réussite. Ces résultats ont été croisés avec d'autres variables indépendantes relevées par le questionnaire adressé aux enseignants, et par la fiche de renseignements sur l'élève (pratique de classe, utilisation d'autres supports pédagogiques : contes, BD, imagiers, ressources numériques, …) ainsi que le type de formation des enseignants…; ce croisement a permis de montrer :

- que la graphie tifinaghe ne pose aucun problème pour les élèves dans leur apprentissage de la lecture et de l'écriture en langue amazighe ;
- qu'il y a une relation de cause à effet significative entre la formation initiale des enseignants en amazighe et le rendement de leurs apprenants au niveau de la lecture et de l'écriture.

[140] Notamment la note ministérielle N°108 datée du 1er septembre 2003.

L'on pourrait affirmer, somme toute, qu'en dépit de ces performances, la gestion actuelle de l'enseignement/apprentissage de la langue amazighe pèche par l'horaire qui lui est imparti (612 heures seulement contre 1088 heures pour l'arabe qui est en même temps langue d'enseignement pour plusieurs matières dont les matières scientifiques), très en deçà du minimum requis pour la maîtrise d'une langue nationale et qui est, d'après l'UNESCO, de l'ordre de 2500 heures.[141]

CONCLUSION :

Le contexte sociologique de l'aménagement de l'amazighe se caractérise par, d'une part, un intérêt réel que la société tant scientifique que civile accorde à cette langue. D'autre part, la politique linguistique de l'Etat confère à la langue amazighe un statut et des fonctions non encore clairement définis. L'amazighe n'est que partiellement toléré dans l'univers scolaire du fait que le projet d'enseignement de cette langue n'a pas reçu une véritable homologation de la part de certains décideurs.
Pourtant, une grande avancée a été réalisée en matière d'aménagement des structures de l'amazighe, même si cette opération souffre de l'absence d'une stratégie bien définie et claire, d'un plan d'aménagement qui détermine les étapes du programme et les modalités de sa réalisation.
De même que beaucoup d’écrits littéraires et non littéraires viennent aujourd’hui constituer un cumul important qui, une fois soumis à une critique constructive, servira à l'avenir de support didactique et littéraire.

[141] http://www.unesco.org/culture/ich

CHAPITRE 3 : QUELLES APPROCHES POUR UNE DIDACTIQUE DE LA LANGUE AMAZIGHE ?

Avant d'aborder le volet didactico-pédagogique, voyons si l'on peut, comme l'ont suggéré certains auteurs, parler de triglossie au lieu de simple diglossie quand on analyse la situation linguistique marocaine : notamment quand on oppose arabe, classique ou littéraire, arabe dialectal ou darija et amazighe, avec ses trois variantes majeures.

En tout cas, F. Laroui, qui a abordé la notion dans son *Drame linguistique marocain*, préfère occulter, dans un premier temps, la composante amazighe de son analyse et parle de la seule diglossie[142] empruntant la définition de Bernard Py, éminent linguiste décédé le 1er octobre 2012. "*En fait* (précise-t-il dans la note de bas de page 79*), le concept de diglossie*[143] *(deux langues) nous semble plus pertinent pour décrire la réalité marocaine"* ; mais, un peu plus loin dans la même note, il déclare : "*On peut d'ailleurs aussi parler de trilinguisme, le berbère devenant de plus en plus une troisième langue quasi officielle à côté de l'arabe et du français, dans les médias, dans la publicité etc*."[144]. F. Laroui établit donc le système hiérarchique tantôt entre l'arabe classique et l'arabe dialectal, tantôt entre ces deux réunis et l'amazighe. Mais un système hiérarchique qui, comme le soulignait Francis Manzano, il y a une quinzaine d'années, à propos du système hiérarchique des langues de France :

> *" On tend à cacher des faits intéressants, comme par exemple le fait que les langues locales paraissent quasiment sans vraies défenses face à l'expansion de la langue A (aussi bien dans les faits que dans la tête des locuteurs) et que par conséquent il devrait sortir de la machine, il aurait dû sortir de la machine, depuis longtemps, une situation de monolinguisme (avec diglossie intralinguale), ce qui n'est pas le cas, le B étant toujours là ; en dépit d'études successives qui laissent entendre régulièrement que la mort des langues*

142 Nous retenons la définition de Georges Lüdi et Bernard Py (1986 : 23) : "Situation d'un groupe social (famille, tribu, ville, région, etc.) qui utilise une ou plusieurs variétés (langues, idiomes, dialectes, etc.) à des fins de communication, fonctionnellement différenciées, pour quelque raison que ce soit".

143 Comme l'a définie L.-J. Calvet, 1999 : 231 qui ajoute d'ailleurs (1987 : 47) en ce qui concerne la place attribuée aux langues berbères dans le concept de diglossie la lexie "*diglossie enchâssée*" pour signifier que dans la hiérarchie des variétés, le berbère se situerait en bas de l'échelle, au-dessous de la variété basse, de l'arabe dialectal en l'occurrence.

144 Laroui, F. (2011). *Le drame linguistique marocain*. Le Fennec.

dominées est pour bientôt et cela depuis plus d'un siècle maintenant (Clanché, 2000 ; Héran et alii, 2002). Dans les faits, les situations dites "diglossiques " ne me paraissent le plus souvent correspondre qu'au produit de simplifications conventionnelles de relations inter polaires plus nombreuses, et dont la considération globale pourrait seule permettre de déboucher sur une modélisation autre que caricaturale et déformatrice. Cette idée qu'il faut plus sérieusement fouiller les composantes d'un "paysage linguistique" m'a justement amené, depuis plusieurs années, à considérer notamment que le "paysage linguistique" n'a pas grand-chose à voir avec la "situation linguistique""[145].

F. Manzano, dans un autre article, parlant de la situation linguistique maghrébine, ajoute :

"Cette diglossie, il faudrait par exemple la décliner dans trois versions au moins : arabe vs français, arabe vs berbère, berbère vs français. Mais dans cette affaire les repères usuels du dominant et du dominé explosent, et même admettre le concept voisin de pluriglossie ne suffit plus." (Manzano, F. 1993).

Si maintenant on admet que l'amazighe est reconnu comme langue à part entière, officielle, "scientifiquement aménageable ", la question que nous devons nous poser est la suivante :

"Quelle didactique adopter pour assurer l'enseignement d'une langue certes nationale, certes officielle, mais non encore entièrement aménagée ? Sa didactique doit-elle se concevoir dans l'optique d'une langue maternelle ? D'une langue seconde ? Ou d'une langue étrangère ?"

Cette question en génère une autre :

"Doit-on attendre que l'amazighe soit entièrement aménagé pour penser à la mise en œuvre d'une didactique appropriée ? "

Or, le fait que la langue amazighe soit déjà introduite dans le système éducatif semble ne plus permettre d'attendre. Qui dit langue enseignée dit, forcément,

---

[145] Manzano, F. Op. cit.

nécessité d'adopter des démarches, une méthodologie et une stratégie d'apprentissage ! Examinons quelques-unes des tentatives didactiques entreprises au Maroc depuis fort longtemps déjà.

1. Quelques tentatives méthodologiques (approche diachronique)

1.1 L'amazighe enseigné "à l'ancienne" :

Si l'on veut respecter une certaine diachronie, on peut déjà évoquer les premiers balbutiements de l'enseignement de l'amazighe au temps où il était encore confiné dans une oralité légitimée par l'inexistence de forme écrite de la langue. L'époque où, dans les écoles traditionnelles du Souss par exemple, l'amazighe servait à faire comprendre aux autochtones (notamment les illettrés, les femmes et les disciples lettrés venus étudier dans le Souss) les prêches et les hadiths[146]. Ces derniers, traduits en amazighe, étaient transcrits en lettres arabes par des oulémas amazighes ayant une forte maîtrise de l'arabe et une grande connaissance de la religion musulmane[147]. Les méthodes utilisées étaient variées. Elles étaient inspirées, très souvent, de celles adoptées pour l'arabe, sous forme de textes en vers ou en prose, de litanies,…. Certains contenus de ces écrits, traduits dans la langue amazighe, sont usités encore aujourd'hui par les fidèles pratiquants lors de leurs prières journalières. En voici quelques exemples :

- ***taZallit*** = prière = *salat* en arabe ;
- ***tizwarine*** : prière de midi (=*dohr* en arabe) ;
- ***takwzine*** : prière de l'après-midi (= *âaSr* en arabe) ;
- ***tiwtchi*** : prière du soir (= maghrib en arabe) ;
- ***tin yeTTs*** : dernière prière de la journée (= *îcha'a* en arabe), …).

Même l'alphabet arabe a été "amazighisé" par souci de facilitation. Ainsi, au lieu des appellations arabes consacrées *("al alif", "al ba:, "al ta:", "al sin", "al mim"…* = a, b, t, s, m…) on élabora pour les petits élèves berbères de l'école

[146] L'on peut citer les ouvrages récents de L. Jouhadi : 1991, *Biographie du prophète*, 2005, *Sens du saint Coran, 2007, Sens du Sahih Al Boukhari.*

[147] Plus d'une vingtaine de ces oulémas sont répertoriés dans l'ouvrage (en arabe) de Mostafa Ben Omar El Maslouti, intitulé *Aperçu sur l'attention portée par les oulémas du Souss à l'école malékite* – Etude bibliographique, 2007, Ed. Chorouk, Agadir.

coranique une simplification de cette appellation arabe de manière à rapprocher la prononciation de ces lettres des habitus phonétiques des petits amazighophones. Ainsi, les lettres se liront (*lif, bi, ta, itsin, mim*…).

C'était là donc les premiers essais "didactiques" afin d'enseigner l'amazighe et/ou plutôt des matières arabes (versets coraniques et textes de hadith) en amazighe.

Nous pouvons évoquer aussi l'effort considérable des Français qui ont élaboré des grammaires amazighes et des méthodes d'enseignement (à l'école régionale devenue Collège Berbère d'Azrou par exemple) mais dont la plupart ont disparu. E. Laoust[148] était l'un des précurseurs avec A. Basset[149], P. Bisson[150], E. Destaing 1920[151], L. Justinard 1926[152], A. Jordan 1934[153], A. Renisio 1932[154], A. Roux 1942[155], J.-M. Dallet 1967[156]…

1.2 L'enseignement de l'amazighe à l'INALCO :

L'enseignement du berbère à l'INALCO a débuté depuis 1913 avec une poignée de berbérisants. Les premiers titulaires ont donc tous commencé leur carrière de berbérisant au Maghreb, à Alger et/ou à Rabat[157]. Ils étaient pour la plupart d'éminents linguistes ou des dialectologues mus par les nouvelles orientations en linguistique et en dialectologie françaises. Salem Chaker (1995, pp 369 à 376) nous en livre l'historique dont voici un aperçu :

---

[148] Laoust, E. (1920). *Mots et choses berbères Cours de berbère marocain, dialecte du Souss, du haut et de l'Anti-Atlas* puis (1921). *Cours de berbère marocain, dialecte du Maroc Central* (1928).

[149] *Notes de linguistique berbère*, In Hesperis 1923, *Le verbe berbère*, Paris 1929, *Atlas linguistique des parlers berbères*, *Algérie* 1936, *La langue berbère* 1952, *Essai sur la littérature des Berbères* 1920, *Textes berbères du Maroc*, *Parlers des Aït Sadden* 1963.

[150] *Leçons de berbère tamazight, dialecte des Aït Ndhir*, Rabat 1940, Ed. Mouche.

[151] *Etude sur le dialecte berbère des Bni-Snous (Vol 1 et 2), dictionnaire français berbère, dialecte des Beni Snous.*

[152] *Manuel berbère marocain, dialecte rifain.* In. http://www.bibliomonde.com/auteur/leopold-justinard-2623.html.

[153] *Dictionnaire berbère- français.* 1934.

[154] *Etude sur les dialectes berbères des Beni Iznassen.* 1932.

[155] *Récits, contes et légendes berbères en Tachelhait*. 1942

[156] *Dictionnaire français-kabyle, 2 : parler des At Mangellat.* Algérie, 1985.

[157] E. Destaing (1913-1940), A. Basset (1941-1956), L. Galand (1956-1977), A. Leguil (1979-1989) et S. Chaker (1977-1979 et depuis 1989 à 2008).

"L'INALCO, surtout avec André Basset, assurera la liaison définitive avec la linguistique générale et les études chamito-sémitique et l'enseignement du berbère à l'INALCO a toujours eu une orientation très linguistique : les titulaires successifs ont tous été des linguistes, souvent très directement influencés par les développements contemporains de la linguistique en France (notamment Antoine Meillet, André Martinet, Emile Benveniste...), mais aussi par les études chamito-sémitiques (Marcel Cohen et David Cohen), ainsi que la dialectologie française et romane (Gilliéron et Edmont, ALF et successeurs). Mais, fautes de moyens et pendant longtemps, l'enseignement du berbère s'est fait sur la base d'un seul dialecte (celui du répétiteur), souvent le tachelhit du sud marocain, mais aussi le kabyle, le tamazight du Maroc central, le chaouia de l'Aurès ou le touareg. Un second dialecte sera introduit lors de l'exercice d'André Basset (1941-1956) et surtout avec celui de Lionel Galand (1956-1977) puis en 1974 on s'ouvrira sur d'autres dialectes. Actuellement, la Section de berbère offre un cursus complet, du premier au troisième cycle, associant enseignement de langue (dans trois dialectes : touareg, kabyle, chleuh), formation en linguistique berbère et introduction à la littérature et aux sociétés berbères. Son ambition est désormais de stabiliser et consolider cette ouverture vers la littérature et les sciences sociales."[158]

En plus d'A Basset, E. Destaing, R. Montagne, L. Galand, on rappelle que le lieutenant-colonel Robert Aspinion essaya de réhabiliter l'enseignement de l'amazighe, ou du moins de l'une de ses variantes, en publiant un ouvrage destiné à un public en situation d'apprentissage. Son "manuel", intitulé *Apprenons le berbère : Initiation aux dialectes chleuhs*, porte la date de 1953 (1948 d'après la revue Amazigh N°2, éditée à Rabat en 1980). Ce manuel était destiné prioritairement aux officiers français en mission au Maroc du temps du protectorat. A propos de son ouvrage, il dit ceci dans une page consacrée à l'avertissement : "*(...) appelé à enseigner le berbère au Cours de Perfectionnement des Officiers des Affaires Indigènes, j'ai été amené à composer une méthode"*. En compulsant cette "*méthode"*, nous avons trouvé que l'auteur avait effectivement organisé son corpus sous forme de "*leçons*" (27 au total), d'"*exercices"*, de "*conversation*", de "*grammaire*" et de "*phonétique*"... Il faut rappeler ici qu'il s'est intéressé à la variante *tachelhit*, comme l'avait déjà fait E. Laoust depuis le début des années trente dans son *Cours de berbère marocain : dialecte du Souss, du Haut et de l'Anti-Atlas*. Mais l'étude d e R. Aspinion s'est limitée à la variante d'une seule région (Chtouka, située dans la plaine du Souss au sud-ouest du pays, à une trentaine de kilomètre d'Agadir). Il a conçu son "*Cours d'initiation au dialecte berbère tachelhit*" selon une progression

[158] Chaker, S. "Le berbère à l'INALCO : historique", disponible au site : http:// www.centrederechercheberbere.fr/historique.html, consulté le 05 août 2016. On trouve une version développée de cet article dans "*Deux siècles d'histoire de l'Ecoles des langues orientales, Paris, Editions Hervas, 1995 ; " Le berbère ", par S. Chaker, p. 369-376.*

essentiellement linguistique comprenant l'étude de l’alphabet, dont la transcription a été comparée à celle des lettres constituant l’alphabet français, avec évidemment des ajouts spécifiques au berbère. Ensuite, continuant son approche purement linguistique, il a examiné *l’article, l’"état construit", le pluriel, les pronoms, l’accord du verbe, les démonstratifs, les possessifs,* etc.[159]. Nous remarquons alors que l’auteur, ayant à son actif une longue expérience (une trentaine d’années) a opté pour la méthode selon laquelle la langue peut/doit être apprise par la connaissance de ses règles d’usage. N’oublions pas qu’il s’adressait à des militaires instruits et certainement rompus à ce type d’apprentissage lors de leur instruction[160]. En dépit de son caractère éminemment linguistique, son ouvrage demeure l'une des références incontournables pour les chercheurs actuels en quête de ressources didactiques ayant marqué cette époque.

1.3 Tentatives modernes non institutionnelles et/ou militantes

Ensuite, l'enseignement/apprentissage de la langue amazighe a pris des formes très variées, notamment depuis que le MCA accorde un intérêt grandissant à la promotion de cette langue, depuis aussi que les nombreuses associations fondées dans le milieu des années 1960 et certains intellectuels amazighes, dont notamment le grand académicien Mohammed Chafik, ont fait de leur lutte pour cette promotion leur cheval de bataille. M. Chafik, en plus de nombreux articles et ouvrages sur la langue et la culture amazighes (dont *Aperçu sur 33 siècles d’histoire amazighe* 1989 en arabe et *Pour un Maghreb d’abord maghrébin* 2000 bilingue), il a publié un grand dictionnaire bilingue arabe/amazighe en trois tomes entre 1990 et 1999, et surtout un ouvrage intitulé "*44 leçons de langue amazighe : grammaire, conjugaison et dérivation* " édité en 1991 en arabe, réédité en 2003[161]. Il y a réuni les règles essentielles pour un apprentissage *méthodique* de la langue amazighe. Mais, même bémol que pour celui de R. Aspinion, M. Chafik a construit son manuel à partir des règles d'usage dont il a fait une description minutieuse. Il l'a divisé en leçons (Cf. le titre de l'ouvrage : *"44 leçons…"*). Néanmoins, le "plus" qui caractérise M. Chafik -

---

[159] Aspinion, R. (1953). *Apprenons le berbère, Initiation aux dialectes chleuhs*. Ed. Félix Moncho, Rabat.

[160] Plusieurs d’entre eux avaient suivi des cours de préparation avant leur départ au Maghreb, par exemple aux Langues Orientales (Paris).

[161] Chafik, M. (2003). *44 leçons de langue amazighe : grammaire, conjugaison et dérivation*, (deuxième édition). Ed. Infoprint, Agadir.

du fait qu'il est locuteur natif et académicien- est qu'il a présenté des règles qui sont devenues la base pour des travaux entrepris par la génération suivante des linguistes, des pédagogues et des didacticiens. Un autre "plus", c'est son intérêt pour les trois variantes de l'amazighe. Il a, en effet, tenté de montrer "*l'apparente absence d'intercompréhension"* entre les locuteurs des trois variantes de l'amazighe. Il assure son lecteur qu'avec la pratique de la langue, ces différences essentiellement d'ordre phonétique et phonologique mais rarement syntaxique (donc plutôt superficielles), s'estompent (leçon 44, pages 271 à 275). Il présage déjà avec son livre la possibilité de l'aménagement de la langue amazighe, du moins sur le plan de sa structure.

On verra naître à la même époque quelques tentatives innovantes inspirées, non seulement de théories linguistiques mais d'approches didactiques. La première du genre est, à notre connaissance, celle d'Abdallah El Mountassir, enseignant chercheur à la faculté des Lettres et des Sciences Humaines de l'université Ibn Zohr d'Agadir. A. El Mountassir a eu la même prudence que R. Aspinion, celle de circonscrire son champ d'investigation. Il s'est intéressé, comme R. Aspinion, à la seule variante "tachelhit" et plus précisément à ce qu'il a appelé le "*tachelhit commun"*, à savoir le parler du sud-ouest marocain pour lequel on peut affirmer l'existence effective d'une certaine intercompréhension chez les usagers, en dépit de quelques variantes locales fort minimes. En effet, rien que dans la ville d'Agadir, il existerait au moins quatre parlers différents utilisés par des locuteurs tachelhitophones originaires des régions et/ou de tribus différentes : le parler Aksimn, Imsgginn et Achtoukn ; le parler Ida Oultit ; le parler Ammeln ; le parler Ihahan, Ida Outanan. Mais l'hétérogénéité qui caractérise cette situation tend à s'harmoniser sous l'action de processus sociolinguistiques déterminés (A. Boukous 1982, 1985). Evidemment, cette catégorisation approximative ne saurait tenir lieu d'une typologie rigoureuse. A ce sujet, A. Boukous déclare, dans un de ces articles, que "*l'existence d'un parler tachelhit spécifique… n'est pas une évidence, même si, intuitivement, un locuteur averti peut saisir quelques idiosyncrasies (intonation et accent) lexicales et suprasegmentales qui constituent la marque de ce parler*"[162].

On pourrait tout de même dire que, A. El Mountassir, devant une nécessité didactico-pédagogique, a opté pour une *mini standardisation* de la langue à enseigner. Il a même gardé dans son corpus, "utilité oblige", des mots empruntés à

[162] Boukous, A. *Le parler tachelhit d'Agadir (Phonologie)*. Faculté des Lettres de Rabat (article dactylographié, non daté).

l'arabe dialectal mais souvent amazighisés. Dans cette méthode, on a recours à la traduction de certains mots mais pas de structures grammaticales. La méthode a été expérimentée avec un public d'apprenants composé de Marocains arabophones et d'étrangers inscrits à l'Institut Français d'Agadir, ex-Alliance franco-marocaine[163]. Il s'agit majoritairement de personnes dont le métier les met en contact avec des amazighophones parfois monolingues : médecins, pharmaciens, entrepreneurs, mais aussi touristes de passage à Agadir ou retraités cherchant à élire domicile dans la région.

La démarche est inspirée de la méthode directe ; elle se caractérise essentiellement par :

- "*La priorité accordée à l'oral : approche communicative avec dialogues et actes de parole, jeux de rôles, simulation ;*
- *La progression est thématique (à thèmes), doublée d'approche communicative, phonétique, lexicale, grammaticale et, nouveauté, à objectifs socioculturels (recours aux situations de communication "authentiques") ;*
- *L'usage de documents sonores : une méthode audio-orale visant le développement de l'écoute ;*
- *Les exercices d'application : méthode structuro-globale avec montage d'automatismes et exercices de réemploi libre*"[164].

Nous sommes donc en présence d'un effort de didactisation innovant inspiré probablement des méthodes utilisées pour l'enseignement / apprentissage des langues étrangères, le FLE en l'occurrence. N'oublions pas que le terrain d'expérimentation de A. El Mountassir a été le lieu par excellence de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère tant en faveur de publics scolaires que d'adultes et même de groupes d'alphabétisation.[165]

Une autre expérience nous semble digne d'intérêt et mérite d'être citée. Il s'agit de l'action menée depuis 14 ans maintenant par la Fondation BMCE[166]. La

[163] El Mountassir, A. (2004). *Initiation au Tachelhit, langue berbère du sud marocain*. Ed. Afrique-Orient, Casablanca, page 13.

[164] Ibid. pages 17 à 20

[165] Nous en témoignons pour y avoir enseigné nous-même pendant treize ans.

[166] *Education et langues maternelles : l'exemple de l'amazighe*. Actes du colloque et de la table ronde organisés par la fondation BMCE, juin 2003.

Fondation, en vertu d'une convention de partenariat avec le MEN, a permis à ce jour la scolarisation de plus de 14 000 élèves dans plus de 60 complexes scolaires à travers le Royaume, en particulier dans le monde rural et périurbain. D'ailleurs, *le WISE (World Innovation Summit for Education), forum annuel de réflexion qui s'implique dans les problèmes de l'éducation à l'échelon international, vient de désigner MedersatCom comme récipiendaire de son prix pour l'année 2013. Au terme d'un processus de sélection qui a duré plusieurs mois à travers le monde, le programme éducatif marocain a ainsi été retenu parmi plus de 500 projets à l'international pour l'octroi de ce prix, "Wise Award2013", en reconnaissance de sa "remarquable qualité" et de l'"exceptionnelle innovation" de son impac*t[167]. L'approche, destinée à un projet intitulé Ecoles Communautaires (préscolaire et primaire), présente trois caractéristiques essentielles ; elle se veut *décentralisée, participative* et *partenariale*. Les manuels sont conçus selon les quatre skills consacrées (Compréhension Orale / Production Orale CO/PO – Compréhension Ecrite / Production Ecrite CE/PE) avec :

- *Des textes "authentiques", pris dans le patrimoine culturel local ;*
- *Une progression thématique (famille, école, marché, animaux, saisons,…) avec des sujets de découverte du monde tels les moyens de transport, la technologie, la ville, la santé…*
- *Une structuration des compétences selon le canevas suivant :*
    - o *Texte de référence : on part d'un support écrit "authentique " ;*
    - o *Exploitation : lecture de mots et de phrases ;*
    - o *Exploitation orale ;*
    - o *Conte ;*
    - o *Activités ludiques ;*
    - o *Lexique. (*Ibid.).

[167] À souligner que la Fondation BMCE pour l'éducation et l'environnement a été créée en 1995 et est dotée, chaque année, d'un budget de fonctionnement équivalant à 3 ou 4% du RBE (revenu brut d'exploitation) généré par BMCE Bank. Source : http://lematin.ma/journal/une-distinction-mondiale-pour-la-fondation-bmce-bank_le-reseau-d-ecoles-medersatcom-distingue-par-le-prix-wise-2013/187884.html, Le Matin du 17 septembre 2013.

Les concepteurs des manuels prônent "*une standardisation progressive de l'amazighe"*[168]. (Voir en annexe un exemple de manuel conçu pour les écoles de la fondation BMCE Bank).

1.4 L'enseignement de l'amazighe aujourd'hui (l'IRCAM et le MEN)

L'expérience de l'IRCAM, la plus récente du genre, lors de l'élaboration des manuels scolaires (la série *Tifawin a tamazight* 2003), a adopté, d'après A. Boukous (2003), la démarche "*préconisée par les recommandations officielles, les deux parties du Livre Blanc et la Charte Nationale de l'Education et de la Formation*"[169], et selon un cahier des charges bien déterminé. Or ce dernier – puisque concernant l'amazighe a été élaboré en collaboration avec les équipes de l'IRCAM, notamment le CRDPP (Centre de la Recherche didactique et des Programmes Pédagogiques). La méthode suivie est identique à celles suivies pour les autres langues : on y retrouve des notions telle l'approche par compétences, la pédagogie par objectifs, la répartition en séquences ou unités didactiques, l'usage des actes de parole, l'évaluation avec son triptyque : diagnostique, formative et certificative, le soutien et renforcement, etc., avec une nouveauté tout de même puisque les contenus du programme sont puisés dans le patrimoine culturel et dans la littérature amazighes (contes, jeux ludico-culturels, …).

A rappeler que d'autres séries de manuels ont vu le jour. Elles ont été élaborées par des équipes hors IRCAM, mais la méthodologie de conception est restée la même.

2. Problématique du choix de la méthode à adopter

Mais quelle(s) méthode(s) conviendrai(en)t donc le mieux pour un enseignement / apprentissage efficace de la langue amazighe dans ce contexte nouveau marqué par l'officialisation, par l'effort d'aménagement assez avancé et par la prise de conscience collective du fait que la réhabilitation de l'amazighe devient une nécessité nationale et socioculturelle ?

---

[168] Ibid.

[169] Le livre blanc et la charte nationale de l'éducation et de la formation sont les deux documents-clés et de référence, écrits, sur la réforme de la décennie 1999-2009.

2.1. Une méthode qui serait adaptée aux locuteurs de l'une des trois variantes de la langue amazighe ?

Prenons l'exemple du tachelhit du sud, étant entendu que les locuteurs de cette région représentent la majorité quantitativement et qualitativement. Entendons ici par qualité :

i. la capacité, pour ce public, d'avoir sauvegardé plus de structures et de lexique originels de la langue amazighe ; c'est en fait l'aire géographique où la langue amazighe a subi le moins d'influence des autres langues en présence (français, espagnol et surtout arabe). Si on compare, par exemple, le "tachelhit" du sud au "tarifit" le rifain du nord, celui-ci n'a gardé des noms des chiffres que le "un " (idj) et "une" (icht), le reste est dit en arabe (thnayn, en arabe "itnan" = deux ; thrata, en arabe "talata"= trois, etc.) ; il en est de même pour une grande quantité de vocables dont les équivalents existent bel et bien en amazighe mais inconnus des locuteurs Rifains. De plus, beaucoup d'éléments lexicaux arabes ont été assimilés et considérés comme patrimoine rifain (avec des adaptations phonétiques locales) alors qu'il en existe bel et bien des équivalents en langue amazighe, mais plus guère connus des rifains. Voici quelques exemples : *afdjah*, fellah en arabe (paysan), *dhach*, rire en arabe dhak, etc.

ii. le fait d'avoir à son actif une importante production d'écrits qui connaît de plus en plus un cumul croissant dans plusieurs domaines (roman, poésie, cinéma, théâtre…) : le tableau suivant montre cette réalité[170] :

---

[170] Estimations données par M. Akounad, cité ci-dessus, auteur et romancier, président de l'alliance des écrivains en amazighe (statistiques de mai 2014).

	Genre d'écrit			
Variante	Nouvelle	Roman	Poésie	Théâtre
Tachelhit (Sud)	Plus de 10	Plus de 30	Plus de 120	Plus de 20
Tamazight (Centre)	6	0	15	?
Tarifit (Nord)	7	8	40	?

NB : Ce tableau ne mentionne pas les ouvrages de critique littéraire, les essais et les utilitaires (lexiques, livres de grammaire, livres pour enfants…) où, là aussi, les auteurs du sud ont été, d'après la même source, plus productifs.

iii. le fait de jouir d'une étendue géographique d'intercompréhension avec les autres variantes notamment celles du Sud-Est et du Moyen-Atlas (le tamazight), alors qu'un Soussi se fait très difficilement comprendre par un locuteur rifain et vice versa.

iv. le fait, comme l'avait signalé E. Laoust, que le langage des gens du Souss soit "*le plus répandu" […] les Indigènes le considéraient le plus pur. En fait, c'est le moins contaminé par l'arabe de tous les dialectes marocains*"[171]. Le souci d'objectivité nous impose de préciser que c'était là une vérité des années vingt et trente, tandis que la langue du Souss est à présent bien plus exposée. Ce qui légitime la question posée aux chercheurs de l'IRCAM : "Qu'en est-il donc aujourd'hui ?". Citons juste quelques explications : l'urbanisation massive de la région, devenue actuellement le deuxième pôle économique après le Grand Casablanca, l'exode rural, la scolarisation et l'imposante arabisation de l'administration et surtout de l'enseignement des disciplines littéraires et de la majorité des disciplines scientifiques ainsi que la plupart des médias nationaux.

2.2.Une méthode qui serait valable pour les trois variantes majeures ?

Même avec un effort d'équilibre entre les trois variantes (voir la tentative de *Tifawin a tamazight*, la première série de manuels élaborée), ce choix se heurte à des contraintes objectives telles :

[171] Laoust, E. (1936). *Cours de berbère marocain : Dialecte du Sous, du Haut et de l'Anti-Atlas*. Paris, Société d'éditions géographiques, maritimes et coloniales, avertissement, p. vi.

i. L’hétérogénéité des classes : laquelle des variantes privilégier dans le cas où le public serait composé d’élèves issus des trois parlers, en plus parfois des non- locuteurs amazighes (arabophones monolingues) ?

ii. Le cas d’une classe entière de non-locuteurs natifs amazighes (constituée uniquement d’arabophones) : ici se pose la question de la variante à privilégier ! Celle de la zone géographique la plus proche ou bien celle du maître ? Ou encore celle que la famille aura choisie pour une raison ou pour une autre ? L’ennui ici, c’est que chaque famille voudra faire son choix ! On serait tenté de prévoir une méthode spécifique à cette catégorie d’apprenants, mais cela suppose qu’il faudrait considérer l’amazighe comme une langue seconde voire étrangère, ce qui serait en contradiction avec son nouveau statut de *langue officielle pour tous les Marocains,* conféré par la nouvelle constitution de juillet 2011.

2.3. Une méthode qui combinerait tous ces cas de figure ?

Autrement-dit, doit-on adopter une méthode qui tiendrait compte et du nouveau statut de l’amazighe et de la répartition géographique des familles marocaines sur le territoire national. Ces deux facteurs semblent n’admettre aucune régionalisation de l’enseignement /apprentissage de la langue amazighe. Car en fait il peut exister des classes où il y aurait :

i. Des locuteurs d’une seule variante amazighe (surtout dans les villages reculés) ;
ii. Des locuteurs de plusieurs variantes, 2 ou 3 (dans les centres urbains et périurbains) ;
iii. Des non-locuteurs d’aucune variante (arabophones dont certains peuvent être des natifs amazighes mais arabisés). La standardisation semble alors être une solution pour la didactique, même si elle risque de créer un fossé entre les locuteurs des différentes variantes amazighes. Certains optimistes tablent sur la normalisation que l’école pourra assurer avec le temps. Mais, en attendant que les générations

scolarisées se mettent au même régime linguistique imposé par l'école, quel sera le sort des générations de leurs aînés ?

CONCLUSION :

En guise de conclusion du chapitre trois et de cette partie, nous dirons qu'en théorie, l'apprentissage d'une langue maternelle ne se fait pas de la même manière que celui d'une langue étrangère ou seconde : c'est là une évidence mais une évidence qu'il faut à chaque fois rappeler surtout quand il s'agit d'enseigner une langue pour la première fois, comme l'amazighe. On est fort tenté de recourir aux techniques d'apprentissage empruntées aux autres langues en présence (ici l'arabe dit classique et le français principalement), langues secondes pour ne pas dire étrangères. Or, l'apprentissage de la langue maternelle s'effectue dès les premiers mois de la vie. Certes, chaque individu se développe de façon propre, certains enfants pouvant faire preuve de précocité tandis que d'autres peuvent accuser du retard, mais les spécialistes sont d'accord pour affirmer que les étapes générales du développement de la langue sont les mêmes pour tous (Piaget, Vygotsky, entre autres).

Or, pour ce qui est de l'amazighe, l'emprunt à la didactique de l'arabe classique, le seul arabe qui soit enseigné au Maroc, peut poser quelques problèmes du fait des différences de structure des deux langues. Nous en voulons pour preuve ces réflexions d'un éminent chercheur marocain que nous résumons ainsi, étant entendu que la langue amazighe a ses propres difficultés, déjà développées plus haut.

L'une des difficultés de l'arabe c'est qu'il n'est pas vocalisé. Il a d'abord été écrit en *scriptio defectiva* et même les signes diacritiques n'existaient pas, à savoir les points sur certaines lettres (le b=ب, le t = ت, le n= ن, etc.). Ce qui indique la prépondérance de l'oral et de la mémoire sur l'écrit. Il faut d'abord apprendre l'arabe avant de pouvoir le vocaliser. Qasim Amine, le grand penseur égyptien disait : "*Dans les langues occidentales, on lit pour comprendre alors qu'en arabe il faut comprendre pour lire*"[172]. R. Massignon ajoute : "*Il faut cinq ans d'étude pour connaître un peu l'arabe*"[173]. Ferguson continue : "*Les Arabes estiment que leur*

---

[172] "De la typographie arabe" (2012). Site : http://www.r-u-experienced.net/2012/06/de-la-typographie-arabe.html, consulté le 20 octobre 2016 à 14 h 00.

[173] In. *TelQuel Online* N° 474 sur le site : http://archive.ec/4J2HM, consulté le 6 novembre 2016 à 15 h 52.

langue possède de vastes réservoirs de lexique, essentiellement inépuisables… [qu'] on peut étudier pendant des années sans jamais en approcher les limites" (Ferguson 1959, p.78). L'on pourrait multiplier les exemples mais contentons-nous de cette affirmation de F. Laroui qui nous semble résumer la situation de l'arabe dit classique au Maroc. Il dit à ce propos : "*Une chose est d'avoir pour langue maternelle une langue "difficile" mais vivante, qu'on apprend sans même y penser, avec le lait de la mère ; une autre chose est de devoir acquérir à l'école une langue difficile que personne ne parle spontanément*" (Laroui, F. 2011, p. 17). C'est bien là le cas d'une grande proportion de Marocains, qu'ils soient amazighophones ou non. Ici, non amazighophones ne veut pas dire arabophones si l'on considère l'arabe classique. Les non amazighophones du Maroc sont, en effet, ce que l'on peut appeler des "darijophones ", parlant une langue faite de substrats composés des différentes variantes de l'amazighe, de l'interpénétration de l'arabe classique et de l'arabe dit standard ou moderne (le fameux MSA ou Modern Standard Arabic), en même temps du français et, dans une moindre mesure, de l'espagnol. Plus récemment, quelques mots d'anglais sont également entrés dans le darija.

En tout cas, l'imposition de l'arabe classique dans l'enseignement a même été considérée par certains comme étant "responsable de la schizophrénie nationale"[174] car en fait, ajoute l'auteur, *"comment éduquer un enfant à qui l'on dit que ce qu'il apprend (ce qu'il parle) à la maison ne sert à rien ?"* Constat corroboré par les propos du linguiste algérien Abdou Elimam. Reconnu par ses pairs et par l'Unesco, ce chercheur affirme que le rejet de la langue maternelle par l'école est la cause de l'échec scolaire et la source profonde de la violence. Il ajoute, en parlant de l'école algérienne : *"… on y apprend surtout à haïr sa langue…cela induit une haine de soi"*[175].

Comment concilier alors un écolier avec sa propre langue face à d'autres langues apprises à l'école en même temps ? Il ressort en tout cas des réponses des enseignants questionnés que la plupart recourent à la didactique de l'arabe, pour conduire des séances de classe en amazighe. L'explication, nous l'avions déjà fournie dans un travail antérieur ; il s'agit en fait d'enseignants majoritairement formés en langue arabe, surtout pour ce qui est des sciences de l'éducation et donc de

[174] Youssi, A. (2009). In TelQuel N°403, p. 67.

[175] Elimam, A. (2014). Source : le site http://www.u- .fr/LESCLaP/spip.php?rubrique47

la didactique. Même ceux qui sont destinés à l'enseignement des autres matières, dont les mathématiques et même le français, ont reçu leur formation en didactique générale en langue arabe.[176]

Qu'en est-il du français ? Là, encore, nous avons posé la question aux enseignants qui ont répondu, dans une proportion proche de celle de ceux qui s'inspirent de l'arabe, qu'ils font référence régulièrement à la didactique du français pour enseigner la langue amazighe dans leur classe. Ici, c'est plutôt la didactique spéciale qui leur sert d'arme. En effet, dans les centres de formation, si les modules des sciences de l'éducation sont donnés en langue arabe, la préparation des activités de français et les stages en situation de vis-à-vis pédagogiques sont - évidemment- dispensés en langue française. D'ailleurs, lorsqu'à ces même professeurs (à ceux formés en arabe comme à beaucoup d'autres intervenants interrogés) on a demandé s'il était nécessaire – pour mieux enseigner l'amazighe- de disposer d'une didactique propre à cette langue, ils étaient unanimes à répondre par l'affirmative. Encore faut-il qu'il y ait suffisamment d'études et de réflexions dans ce sens. C'est cela qui fait défaut et qui nous fait prendre conscience que le présent travail constitue un prélude à d'autres recherches plus approfondies sur des questions propres au volet didactique et que nous envisageons d'entreprendre ultérieurement.

Il reste enfin à signaler que l'intégration de la langue amazighe dans l'enseignement au Maroc a opté pour l'insertion à partir du cycle primaire, ce qui a fait remarquer aux décideurs qu'ils avaient fait preuve d'un esprit d'aventure. En fait, les détracteurs de cette décision (on pourrait en convenir aussi) avancent l'argument suivant : comment démarrer l'enseignement d'une langue en plein aménagement avant d'avoir formé des cadres à un niveau supérieur (des linguistes, des chercheurs en didactiques, des lexicographes, …?). Ceux-ci prendront en charge la formation de cadres intermédiaires (des formateurs, des inspecteurs et des enseignants spécialisés). Pourquoi, en fait, ne pas avoir fait comme en Algérie où l'enseignement de l'amazighe a débuté à l'université puis au secondaire ? Voici la réponse de l'un des chercheurs de l'IRCAM lors de l'entretien avec lui :

> *"Au Maroc, les choses sont très différentes : déjà au niveau du statut, les Algériens ont opté pour la régionalisation de la question amazighe. Les Kabyles revendiquent que ne soit enseigné que le kabyle en Kabylie, les Mozabites et les*

[176] Pour plus de détails, consulter Nachef, L. (2006). Op. cit.

autres de même. Par ailleurs, l'enseignement de "tamazight" (appellation consacrée chez eux) est optionnel. De plus, le choix du caractère n'est pas tranché comme au Maroc. Les manuels sont rédigés en trois caractères, un tiers en latin destiné au Kabyle, un tiers en arabe pour les Mozabites et le dernier tiers en tifinaghe moderne saharien réservé aux Touaregs. Quant à nous, sur le plan stratégique, nous avions un défi à relever, celui que les autorités nous ont imposé. On nous a mis devant le fait accompli ; on devait préparer le manuel de l'amazighe pour la première année scolaire 2003 / 2004 en moins de quatre mois. L'équipe de l'IRCAM s'est alors mobilisée durant les vacances pour mettre au point ce manuel. Ce qui ne nous avait pas laissé le choix de négocier la manière dont serait introduit l'amazighe dans le système éducatif".

Nous voudrions rappeler qu'en ce qui concerne l'Algérie, et sur le plan sociopolitique, la revendication de l'autonomie de la Kabylie a joué beaucoup pour orienter l'intégration de l'amazighe dans leur l'enseignement. On en retrouve l'écho dans plusieurs interviews du chef de file de cette revendication, Salem Chaker. Il déclarait tout récemment :

"Je suis favorable à une autonomie linguistique de la Kabylie, dans le cadre d'une large autonomie régionale. Je pense qu'une solution de type fédéral, dont il ne m'appartient pas de définir le détail des formes juridiques est certainement la solution d'avenir pour la Kabylie (et pour les autres régions berbérophones). Car, majoritairement, les Kabyles se sentent aussi Algériens, mais Algériens d'un type particulier"[177].

S. Chaker aurait figuré d'ailleurs parmi une centaine d'artistes et intellectuels algériens qui ont signé le 23 juillet 1998 un appel pour "l'autonomie linguistique et culturelle de la Kabylie" (le Point, op. cit.).

[177] Interview parue dans Le Point du 26 août 2013, propos recueillis par Arezki Aït-Larbi, disponible sur le site : http://lesavoire.over-blog.com/article-interview-salem-chaker-je-suis-favorable-a-une-autonomie-linguistique-de-la-kabylie-119714715.html, consulté le 11/03/2014.

DEUXIEME PARTIE : CONTEXTE SOCIODIDACTIQUE DE LA LANGUE AMAZIGHE NORMATIVISEE

" Toute langue n'est qu'un autre angle de vue sur le monde. Il n'y a pas de langue meilleure qu'une autre comme il n'y a pas de culture meilleure qu'une autre. Celui qui a appris une langue élargit l'horizon de sa vision sur lui-même, sur le monde, sur la notion de différence… La langue n'a jamais été un simple instrument ni un simple moyen. Plutôt, elle incarne l'homme soucieux de comprendre sa nature et la nature des choses qui l'entourent. Ainsi, tout ce qui a été dit ou écrit avec les différentes langues humaines appartient à l'humanité tout entière. De fait, tout ce qu'ont déclamé Homère, Sophocle, Al Moutanabbi, Ibn Al Arabi, Mahmoud Darwich, Dante, Hölderlin, Pouchkine, Aragon, Lorca, … n'est attribué et ne sera jamais attribué aux seuls Grecs, Arabes, Allemands, Russes, Français, Espagnols ... et ne sera point considéré comme vieux patrimoine obsolescent, mais comme horizon devant nous. La langue n'est-elle pas " la Maison de l'Etre " comme l'a bien dit Heidegger." ?
El Mostapha Mouradi, journaliste au quotidien marocain Al Akhbar. (Traduit de l'arabe par nous-même)

INTRODUCTION

Malgré l'ancienneté du peuple juif, la langue hébraïque n'a été aménagée de manière moderne qu'au début du 20ème siècle et n'a été introduite en pays d'Israël qu'après 1948. On sait, par ailleurs, que 75 langues coexistent en France d'après le rapport Cerquiglini 1999[178], comme on décompte près de 50 parlers rien qu'en Wallonie. La littérature wallonne comptait, en l'an 2000, 400 ans d'existence[179]. Le Picard a été décrété langue régionale endogène en Belgique (décret de CW-B, 1990). On sait aussi que parmi les facteurs institutionnels qui ont fait renaître le catalan, il faut mentionner la *Mancomunitat*, l'IEC et l'école catalane. Mais rien de tout cela n'aurait pu réussir sans le concours du corps social : d'abord par la volonté de permanence du peuple catalan et la loyauté de celui-ci à sa propre langue au fil des siècles, mais aussi par le choix catalaniste des classes dirigeantes du *Principat* face au refus de l'État espagnol d'accepter ses revendications et d'entendre ses appels à la régénération[180]…

Ahmed Akouaou affirmait lors d'une conférence en 1980 publiée en 1982[181] :

> *"Un système linguistique se définit avant tout, et de manière la plus courante, par ses contours géographiques ... (et que par ailleurs) il fait partie d'une aire linguistique plus vaste et compose ainsi, avec d'autres systèmes linguistiques, une entité plus importante et nécessairement plus complexe. Même une langue qui accède au statut de langue officielle nationale entretient avec d'autres langues, à une échelle sûrement plus étendue à d'autres niveaux, un certain type de rapport".*

Si donc on admet ce postulat, l'on pourra affirmer que la langue amazighe jouit de "contours géographiques" assez étendus sur le pourtour méditerranéen. Ce que les historiens et les ethnologues ont démontré (G. Camps, E. Laoust, etc.). Cette étendue géographique a même été dotée d'un ethnonyme chargé de signification et de

---

178 disponible sur le site : www.ladocumentationfrancaise.fr

179 Piron, M. (1979). *Anthologie de la littérature dialectale de Wallonie* (poètes et prosateurs). Ed. P. Mardaga, Liège Belgique.

180 Boix, E. et Milan-Massana (sous la direction de). (2003). *Aménagement linguistique dans les pays de langue catalane*. Traduit du catalan par Wörle E. et révisé par Gaumond J.-C., l'Harmattan.

181 Akouaou, A. (1980). "Présentation d'une situation et d'une méthode linguistiques". In *Actes de la première Université d'été d'Agadir*, du 18 au 31 août, p 7, Imprimerie de Fédala 1982, Mohammedia.

symbolique : le " Tamazgha " ou " Pays de Tamazgha " rappelant ainsi des appellations historiquement anciennes tels le pays des Incas, des Gaulois ou dans une certaine mesure le pays des Indiens ou des Vikings. Mais, déclare le même auteur (Akouaou) :

> *" Il ne suffit pas pour définir un système linguistique de le présenter dans ses frontières géographiques, celles-ci dégagent des îlots ou enclaves ou, au contraire, des domaines nettement plus vastes. Il faudra ainsi et toujours en définir le statut par un examen aussi exhaustif que possible de ses rapports avec les autres systèmes linguistiques en présence. Définir ce statut c'est préciser la place qu'il occupe, à l'intérieur de frontières plus larges et dans un cadre où des éléments de divers ordres fonctionnent en même temps et d'une manière dialectique soit à son maintien et à son développement, soit en revanche, à sa disparition progressive et à son élimination. Autrement dit, il faudra expliciter les conditions réelles d'existence et de développement historique du système en cause. "* [182]

Maintenant, si l'on revient plus d'un demi-siècle en arrière pour analyser avec A. Basset la position de l'amazighe (dit "berbère " en son temps), on peut dégager le constat suivant : *"Certes, c'est une langue marquée par une certaine variation dans ses structures phoniques, morphosyntaxiques et lexicales, à l'instar de toutes les langues du monde, mais une langue dont l'identité structurelle est établie"* (*v. A.* Basset, 1952)[183].

Nous avons évoqué ces préliminaires pour rappeler que la question de l'aménagement des langues est une pratique propre à toutes les langues du monde et que beaucoup de ces langues sont passées par ce processus. Certaines, l'hébreu par exemple, ont connu ce phénomène tout récemment en dépit de leur ancienneté. Il suffirait, par conséquent, qu'il y ait une volonté politique et une loyauté chez un peuple pour qu'il réhabilite sa langue et lui assure l'aménagement idoine.

Il est vrai que la langue amazighe est restée pendant longtemps langue orale ; cependant, ce ne doit pas être une raison, scientifiquement valable, pour dire qu'elle ne peut être aménagée. D'autant plus que, depuis maintenant près d'un demi-siècle, au Maroc du moins, mais en Algérie aussi, l'amazighe a été transcrit. D'abord au moyen d'autres médiums (et cela a été le cas depuis déjà l'Antiquité), ensuite au moyen des caractères arabes et latins, mais aussi et depuis une dizaine d'années, au

---

[182] Akouaou. Ibid. p. 8.

[183] Boukous, A. (Cité par). (2013). In revue de l'IRCAM Asinag N°8, Rabat, p. 28.

moyen de son propre alphabet, le tifinaghe. Rappelons que cet alphabet a connu une longue évolution et que, historiquement, il s'en était déjà fait usage par les Touaregs.

Dans la perspective de cerner la question de la politique linguistique menée par le Maroc, nous comptons dans cette deuxième partie analyser un corpus de documents officiels et non officiels afférents à cette question. Nous établirons de brefs parallèles avec les lois des autres pays du Maghreb, non pour en approfondir l'analyse mais pour comparer l'évolution de ces pays eu égard au statut accordé à la langue amazighe, à son aménagement et à la place réservée à son enseignement. De même, nous analyserons des documents de facture pédagogique et didactique tels les modules de formation de l'amazighe, les manuels scolaires, les fiches pédagogiques, les rapports d'inspection…. Suivra, en fin d'analyse, le compte rendu commenté des observations de classes, effectuées dans quelques écoles primaires.

Cette partie sera complétée par les résultats de la recherche sur le terrain, au fur et à mesure qu'elle se développera. Ainsi, chaque document ou action étudiés trouveront écho dans l'analyse des résultats d'outils d'investigation adoptés (questionnaires, entretiens, observations de classes, …)

CHAPITRE 1 : PRÉSENTATION DES OUTILS DE RECHERCHE ADOPTÉS

"Qui n'a pas fait d'enquête n'a pas droit à la parole." (Mao Zedong)

Rappelons dès l'abord que l'analyse des résultats des différents outils adoptés ne se fera pas selon la méthode classique c.-à-d. en réservant toute une partie de notre thèse à l'analyse détaillée question par question. Nous allons plutôt nous référer aux résultats du terrain pour étayer ou illustrer l'une ou l'autre affirmation, indépendamment de la partie où celle-ci se trouve énoncée. Le terrain d'enquête a été délimité pour mieux maîtriser notre échantillon. Ainsi, nous avons choisi l'aire géographique de notre résidence, la région Souss Massa, surtout pour ce qui est des questionnaires et de l'observation des séances d'enseignement-apprentissage de l'amazighe dans les classes.

1. Les questionnaires :

Pour élaborer notre questionnaire, nous nous sommes inspiré du schéma proposé par Michel Latouche (2002)[184]. On part de l'idée à partir de laquelle est élaborée une ébauche du questionnaire ; ensuite, on établit le plan de sondage préliminaire, le pré-test et le plan d'analyse. Après quoi, on délimite le terrain où va avoir lieu notre enquête au cours de laquelle est administré le questionnaire final à la lumière du plan de sondage final. S'ensuit la sélection et la procédure de collecte sur le terrain puis le traitement et enfin l'analyse. (Figure 5)

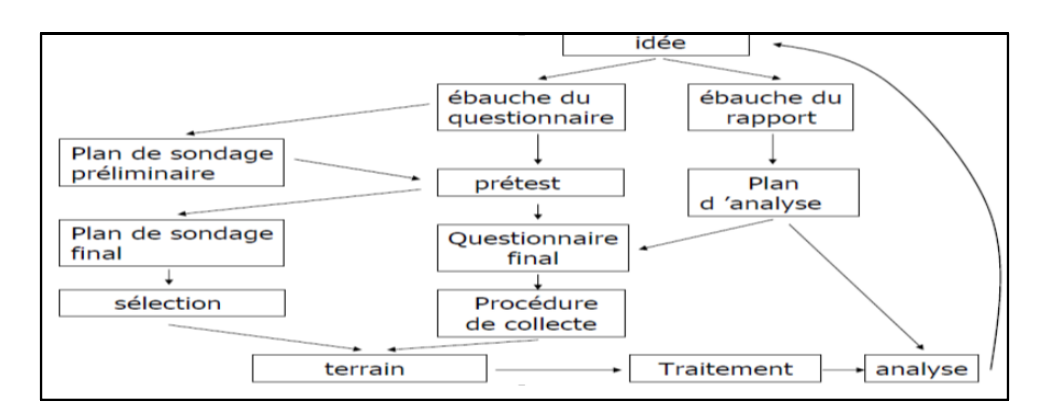


Figure 5: De la méthodologie d'enquête à l'analyse de données

[184] Source : www.ciqss.umontreal.ca/Docs/.../2002-01-25_AnalyseDonnees.pdf, consulté le 01 *janvier 2014.*

Nos questionnaires sont destinés à une population, la plus large possible, qui œuvre directement dans le domaine de l'enseignement de la langue amazighe compte tenu de tous les cycles où l'amazighe est enseigné : les enseignants, les formateurs, les inspecteurs et les professeurs stagiaires de la région, les concepteurs de matériel didactique, les étudiants des filières amazighes, les masterisants et les doctorants.

1.1 Contexte du questionnaire

Nous avons essayé de cibler les domaines d'interrogation, formuler clairement les questions et structurer le questionnaire en fonction de l'objectif que nous nous étions fixé au préalable. On retrouve en général les quatre grands types de questions, à savoir celles qui portent sur les comportements, les opinions, les motifs et l'identité de l'interrogé.

Concernant la nature des éléments qui composent le questionnaire c'est-à-dire : l'émetteur, le titre, le texte introductif et la petite conclusion de la fin, voir les questionnaires tirés à partir de Sphinx (voir annexe 9).

L'enquête a été menée par nous-même avec le concours de collègues sur le terrain, notamment des inspecteurs et des professeurs d'amazighe pour toucher la tranche des questionnaires adressés aux enseignants, des doctorants pour toucher les différentes catégories d'étudiants inscrits en filières amazighes, des formateurs pour toucher le public des enseignants stagiaires… A tous ces collaborateurs, nous avons expliqué l'objet et l'objectif de l'enquête ainsi que les particularités de notre questionnaire.

Le pré-questionnaire a révélé qu'il était nécessaire de traduire en arabe les items destinés aux enseignants et aux stagiaires. Cela a d'ailleurs été confirmé par les personnes chargées de la ventilation et aussi lors du dépouillement du questionnaire définitif : la majorité des questionnés de cette catégorie ont répondu en arabe au questionnaire bilingue. Ceux qui avaient choisi de répondre quand même en français avaient soit laissé des items sans réponse du fait probablement de l'incompréhension des libellés, soit donné des réponses peu exploitables car très souvent inintelligibles ; notamment quand il s'agissait par exemple de définir la didactique ou de donner leur avis sur des méthodes et approches. Par ailleurs, nous avons relevé de nombreuses erreurs de langue dans les réponses dévoilant un déficit énorme chez les répondants

en matière de règles linguistiques les plus basiques (morphosyntaxe et lexique). Nous avons même demandé à ceux qui le désiraient de répondre en amazighe et nous avons reçu des réponses, à titre anecdotique, en cette langue. La méthodologie de recherche a bien fait d'insister sur la nécessité d'adapter le vocabulaire du questionnaire à l'enquêté.

Un bémol toutefois, la découverte tardive (c'est-à-dire après édition et ventilation d'une bonne partie du questionnaire) du logiciel de traitement "Sphinx[185]" a fait que nous n'avons pas respecté certaines des recommandations de ce logiciel ; par exemple, l'ordre des questions. Nous n'avons pas bénéficié non plus de la présentation formelle des items avec un nombre de pages réduit et des zones de codage ajustées et esthétiques. Ce n'est qu'après-coup que le nombre de pages nous a paru excessif, entre 4 et 6 pages alors que Sphinx arrange le tout en deux pages bien agencées et pratiques pour le remplissage, avec des zones de réponse bien délimitées et un ensemble aéré. De même, pour ce qui concerne la division du questionnaire en parties, elle n'apparaît pas sur notre formulaire même si, dans notre esprit, notre questionnaire était composé de parties bien distinctes. Mais, si nous avions disposé de Sphinx dès le début, nous aurions relégué à la fin les items sur l'identification du répondeur.

Les questions sont d'ordre quantitatif et qualitatif, fermées à choix binaire ou multiple ; des questions ouvertes à réponses libres (réponse par un mot ou une phrase) ; des questions à échelle de valeur ou d'appréciation.

Les questions ouvertes ont subi un traitement préalable en vue d'analyser le contenu des réponses données et afin de pouvoir classer ces dernières par grandes catégories, ce que nous préciserons ci-après.

Les questions fermées, vu leur nombre important, soit environ 100 sur 281 questions administrées à 128 personnes, ont subi un traitement informatique, dépouillées au moyen de Sphinx. Les réponses ont été codifiées au retour des questionnaires.

[185] En effet, le logiciel Sphinx permet la réalisation de questionnaires dynamiques et interactifs qui impliquent les répondants. Il est doté d'une interface conviviale pour une construction rapide et facile des questionnaires quel que soit le type de questions (fermées, échelles, multiples, ordonnées, tableaux, questions ouvertes textes, dates, numériques, codes…). Nous l'avons utilisé uniquement pour le dépouillement. Nous regrettons de ne l'avoir découvert qu'après ventilation de nos questionnaires confectionnés manuellement. Il nous aurait facilité la tâche même de la rédaction des items et leur présentation matérielle.

Le traitement des données est de type croisé ; il porte sur plusieurs critères non seulement au niveau du même questionnaire mais de plusieurs, voire de la totalité des questionnaires sur lesquels est effectué un comptage combiné.

1.2 La population ciblée :

L'accent a été mis surtout sur les réponses des personnes natives parlant l'amazighe, motivées par son enseignement. Les non natifs et les non directement intéressés par l'enseignement de l'amazighe ont également été sollicités même s'ils constituent un pourcentage marginal.

1.3 La représentativité :

Le pré-questionnaire nous a permis de nous rassurer quant à la représentativité. En effet, le pré-questionnaire a été ventilé dans une seule direction préfectorale du MEN ; mais d'après les réponses, nous avons pu toucher différentes catégories de personnes représentant aussi bien les variables que d'autres facteurs susceptibles d'exercer quelque influence sur les variables étudiées telles le sexe, l'âge, le niveau scolaire, …

La moyenne de la population visée comme l'exige la méthodologie de recherche (Burns et Grove 1993) est difficile à déterminer du fait que les statistiques dont nous disposons ne reflètent pas toujours la réalité. Les chefs d'établissement, ne sentant guère l'obligation institutionnelle de fournir des statistiques exactes, remplissent les formulaires sans précision ; leur souci majeur étant souvent d'affirmer que l'amazighe est bel et bien enseigné dans leur établissement de peur qu'on leur demande des comptes un jour (information fournie, lors de l'entretien avec lui, par un employé de la direction d'Agadir chargé de recueillir et traiter les statistiques envoyées par les chefs d'établissement de l'enseignement primaire).

1.4 Erreur échantillonale :

Nous n'avons analysé qu'une proportion de la population risquant une "erreur échantillonale" (Beaud 1992)[186] que nous estimons avoir évitée en ayant prélevé de façon aléatoire, et en nombre suffisant, les sujets de l'échantillon ; nous avons ensuite

---

[186] Beaud, J.-P. et Prévost, J.-G. (1992)." Classement, statistique, représentations sociales et discours économiques : les métiers et professions dans les recensements canadiens". In. Interventions économiques, 24, pp 129-149.

essayé de reproduire le plus fidèlement possible la population par la prise en compte des caractéristiques connues de cette population. La méthodologie consiste alors en l'adoption d'un échantillonnage aléatoire stratifié (voir détails dans notre analyse des résultats).

1.5 Identification des questionnés :

1.5.1 Les chercheurs de l'IRCAM :

Nous avons pu toucher huit chercheurs de l'IRCAM, tous appartenant au CRDDP (Centre de la Recherche Didactique et des Programmes Pédagogiques), centre chargé, entre autres, des questions de didactique et d'enseignement de la langue amazighe. Etant entendu que les autres questions, notamment celles liées à l'aménagement (normativisation en ce qui nous concerne plus spécifiquement), ont été soumises aux chercheurs du CAL (Centre de l'Aménagement Linguistique) au cours des entretiens.

1.5.2 Les inspecteurs :

Ils étaient huit, tous chargés de l'encadrement et de l'évaluation des enseignants de l'amazighe dans les écoles primaires, affectés dans quatre des neuf directions préfectorales et provinciales de la région Souss Massa (SM) : Agadir, Taroudant, Tiznit, Sidi Ifni. Ils étaient affectés initialement soit en tant qu'inspecteur d'arabe (3 sur 8), soit de français (1 seul), soit en tant que bilingue (4 sur 8)[187]. La moitié des questionnés ont plus de 30 ans d'ancienneté même si l'on trouve parmi eux des plus jeunes avec moins de 15 ans d'ancienneté. Leur âge varie entre 40 et 55 ans, tous amazighophones natifs des régions représentatives des grandes zones géolectales (Agadir, Tiznit, Er-Rachidia, Tinghir, et Béni Mellal). 62,5% ont un niveau d'études ne dépassant pas le baccalauréat, 25% sont titulaires d'une licence. Leur langue de formation initiale se présente comme suit : 87,5% sont formés en

[187] En effet, depuis que la formation des enseignants dans les CFI (Centres de Formation des Instituteurs) ne distingue plus les bilingues des monolingues, la formation des inspecteurs a suivi le même principe : que des bilingues partout (arabe + français). L'exception apparaitra avec l'intégration dans ces centres, appelés actuellement des CRMEF, de la formation des enseignants spécialisés en amazighe.

arabe, 75% en français (à comprendre que la formation de la majorité a été bilingue, arabe et français), 37,5% seulement déclarent avoir été formés aussi en amazighe et 25% en anglais.

1.5.3 Les enseignants :

Soixante professeurs de langue amazighe ont répondu convenablement à nos questions, une vingtaine de questionnaires ont été inexploitables vu le grand nombre de "non réponse" et / ou l'intelligibilité de quelques-unes de leurs réponses. Même le fait d'avoir traduit tous les items en arabe n'a pas été concluant pour certains. Les répondants sont majoritairement de sexe masculin (85%), l'âge se situe entre 35 et 44 ans pour (43,3%) avec tout de même 28,3% de jeunes de 27 à 34 ans et 20% de moins jeunes dont l'âge se situe entre 45 et 55 ans. La majorité sont originaires de la région (49 sur 60), les autres sont également issus de zones amazighophones (Aïn Ellouh, Jerada, Khemisset, Khénifra, Tinjdad, Kelaa Sraghna et Er-Rachidia), un seul est de Casablanca. Ils déclarent à 90% avoir pour langue maternelle l'amazighe, 6% sont arabes. Il faudrait signaler ici que leur réponse n'a pas toujours été tranchée car, dans leurs commentaires, on trouve des mentions du genre : *amazighe* avec un "*?*", ou encore "*à mon avis ma langue maternelle est le dialecte tachelhit sauf si l'on considère tachelhit ou le darija comme langues"*. Or pour Toni Mollà, "*sur le plan strictement scientifique (linguistique interne), il n'existe pas de critère universellement accepté permettant de distinguer un dialecte d'une langue"* (Mollà 2005, p. 55-56, voir bibliographie). 44,1% sont titulaires du baccalauréat, 40,7 de la licence et 15,3% du DEUG. Ils ont reçu leur formation initiale dans les Centres de Formation des Professeurs de l'enseignement Primaires (CFPP) et sont affectés soit dans des écoles (51,7%) ou dans des secteurs scolaires (écoles satellites) pour 46,7%, un seul travaille comme formateur au CFPP. Ils sont destinés à exercer initialement soit comme enseignant d'arabe (45%), bilingue (36,7%), de français (16,7%), spécialement d'amazighe (un seul, soit 1,7%), en plus d'un directeur d'école. Les niveaux scolaires en charge sont tous représentés de la 1ère à la 6ème année du primaire. A rappeler qu'un seul enseigne uniquement l'amazighe de la 1ère à la 6ème du fait qu'il a été nommé professeur spécialisé de langue amazighe (une nouveauté depuis l'année scolaire 2012/2013). Entre 11 et 20 ans est l'ancienneté de 66,6% des professeurs questionnés, avec 13,3% entre 21 et 30 ans, 3,3% de plus de 30 ans et le

reste (16,6%) entre 1 et 10 ans. En dépit de cette ancienneté, seulement 8,8% ont eu en charge des classes d'amazighe depuis l'année scolaire 2003/2004 (début du processus), 12,3% depuis l'année suivante, puis l'évolution s'est faite ainsi : 15,8%, 10,5%, 10,5%, 15,8%, 19,3% avec une régression notable en 2010/2011 pour atteindre 7%, régression expliquée dans la première partie.

1.5.4 Les élèves professeurs des Centres Régionaux des Métiers de l'Education et de la Formation (CRMEF) :

A. *Les stagiaires "bilingues"*[188]

Nous en avons questionné vingt-neuf, soit une classe de futurs professeurs destinés à enseigner soit l'arabe soit le français et le cas échéant l'amazighe. Ils ont répondu en notre présence après une observation effectuée le même jour dans leur classe en séance d'amazighe dispensée par leur formateur avec qui nous avons aussi eu un entretien. Majoritairement de sexe féminin (62,1%,), l'âge de ces stagiaires se situe entre 21 et 25 ans. Ils sont titulaires d'une licence pour la plupart (79,3). Il y a lieu de signaler ici la diversité de leurs spécialités : 10 lauréats en gestion, 5 en études anglaises, 4 en droit privé, 3 en SVT, 2 en études islamiques, 2 en études espaniques, 1 en sciences mathématiques, 1 en études arabes et 1 en études françaises. Cette hétérogénéité serait l'une des raisons des difficultés exprimées par ces stagiaires et senties dans les formulations même de leurs réponses. Ils sont, dans leur majorité, originaires de la région Souss Massa (93%), respectivement des provinces de Chtouka-Ait Baha, Agadir, Inezgane-Aït Melloul, Taroudant, Tiznit puis Sidi Ifni. Deux stagiaires seulement viennent de l'extérieur de la région (Marrakech-Tensift-El Haouz et Chaouia-Ouardigha). Ils sont amazighophones pour 75%, les 25% restant se disent arabophones (entendre : parlant l'arabe dialectal ou plus rarement le hassanya, car il reste à démontrer qu'il existe au Maroc des locuteurs natifs en arabe dit standard, classique ou littéraire).

---

[188] Plutôt trilingues si l'on considère qu'ils sont aussi formés - même sommairement (80 h) - en amazighe.

B. *Les stagiaires spécialisés en amazighe*

Ils étaient seize sur une classe de 20 stagiaires à répondre à notre questionnaire, dont 64,3% de garçons et 35,7% de jeunes filles, issus des deux régions du sud Souss-Massa et Guelmim-Smara. Ce sont tous des licenciés dont 3 inscrits en 2ème année de Master et 1 en première année. Contrairement à leurs collègues bilingues, ils sont à 80% titulaires d'un baccalauréat littéraire. Ils ont à 81,3% plus de 26 ans et parlent majoritairement le tachelhit (62,5%) avec 37,5% qui parlent le tamazight, un seul est arabophone (entendre darijophone) et aucun ne parle le tarifit. Pour la majorité d'entre eux (93,8%), l'amazighe est considéré comme langue maternelle. Encore faut-il chercher ce qu'ils mettent exactement sous l'appellation LM. Un seul a avoué "*Je ne sais pas*". Ils disent avoir choisi la filière amazighe parce que : i) ils sont eux-mêmes amazighes (68,8%), 62,5% ajoutent qu'ils sont militants amazighes, ii) c'est une filière où ils pensent mieux réussir (56,3%). Personne ne l'a choisie par hasard, ce qui est pourtant très courant quand on sait que beaucoup de diplômés marocains – face à la crise de l'emploi des jeunes diplômés – s'engagent rarement dans un emploi par vocation. Nous avons même recueilli des commentaires très parlants, du genre "*Je veux voir l'amazighe développé*" ou encore "*Pour contribuer à la promotion de la recherche en amazighe*". C'est l'avis surtout de ceux qui sont inscrits en master. Au niveau purement linguistique, ils semblent avoir une bonne maîtrise de la langue amazighe, notamment l'alphabet tifinaghe (29 sur 29), ce qui conforte notre analyse favorable de l'aménagement qu'a réalisé l'IRCAM en faveur de l'alphabet tifinaghe qu'il a simplifié tout en le modernisant. Leur performance a été également constatée dans les autres parties de la langue à savoir les règles de base comme l'orthographe (26 sur 29) avec un degré de maîtrise satisfaisant à très satisfaisant ; le lexique, la morphosyntaxe, l'oral et l'écrit (20 sur 29).

1.5.5 Les étudiants des filières amazighes, master et doctorants [189] :

Sur la vingtaine de questionnaires distribués, nous n'en avons reçu en retour que six qui ne nous semblent pas du tout représentatifs même si, " *Un échantillon n'est jamais représentatif "en soi", il est représentatif par rapport à certaines*

[189] Exceptionnellement, pour cette catégorie, nous rendons compte de l'intégralité de la synthèse de leurs réponses vu leur nombre réduit et le peu de consistance de leurs réponses ; ils ont été pris juste comme témoins pour certaines variables qui touchent de près le vif de notre sujet.

variables"[190]. Nous les avons retenus vu l'intérêt qu'ils représentent pour nous : cinq parmi eux font partie de la première promotion ayant réussi leur master en amazighe et sont tous recrutés par l'IRCAM en tant que contractuels affectés dans les deux centres qui nous intéressent le plus (2 dans le CAL et 3 dans le CRDPP). Ils prennent donc part aux travaux de recherche menés par l'IRCAM en matière d'aménagement et de recherche en didactique et pédagogie. Parallèlement, ils sont tous inscrits en doctorat dans les universités marocaines et plusieurs sont encadrés par les chercheurs de l'IRCAM avec qui ils travaillent dans l'un ou l'autre des deux centres. Nous n'avons retenu de leurs réponses que les réponses texte (les commentaires) qui, à notre avis, informent un peu plus sur la situation de cette catégorie dans le processus général de l'enseignement et de la normativisation de la langue amazighe. Voici un résumé desdits commentaires :

Ils ont choisi la filière "Etudes amazighes" pour les raisons suivantes : parce qu'ils sont eux-mêmes amazighes (50%) et parce c'est une filière où ils pensent réussir (pour 50%). De toute façon, ils déclarent tous que l'amazighe doit être considéré comme langue maternelle. Ils ont suivi des modules allant de 80 à 216 h en langue et d'une moyenne de 20 h en didactique. Il faut noter que puisque ces étudiants constituent la première promotion de masterisants, ils ont souffert de plusieurs problèmes liés à cet état de fait : "*Incompétence (en langue amazighe) des encadrants"* (qui relèvent tous du département de langue et littérature françaises). *"Avenir incertain"* (ils n'avaient aucune garantie pour décrocher une embauche – la langue n'étant pas encore officialisée dans la Constitution à ce moment-là), *"Insuffisance de l'horaire du module de didactique, etc."* Toutefois, ils jugent que les études qu'ils poursuivent actuellement les préparent à l'enseignement de l'amazighe. Il suffit, pensent-ils, de :

> *"Prévoir des encadrants stables et formés en amazighe" ;*
>
> *"S'auto-former et bénéficier de formations continues en complément aux études universitaires" ;*
>
> *"S'inspirer des méthodes récentes en didactique et en linguistique"*.

Cependant, la majorité déclare vouloir faire une carrière d'enseignant à l'issue des études universitaires. Leurs commentaires sur les difficultés de l'enseignement/

[190] Sautory, O. (2010). *Journée d'études sur la représentativité*. ENS Paris.

apprentissage de l'amazighe ainsi que les solutions proposées sont à peu près identiques à ceux des autres catégories de questionnés.

2. Les entretiens :

2.1. L'échantillon :

Etaient concernées essentiellement les chercheurs de l'IRCAM pour lesquels nous nous sommes déplacé jusqu'à Rabat. Cette exclusivité s'explique par le fait que nous avons réservé les questionnaires à l'autre volet de la problématique – celui de l'enseignement de la langue amazighe normativisée. En clair, nous avons estimé que la question de l'état des lieux et les réalisations liés à la normativisation ne pouvait être mieux élucidée que par l'entretien avec les chercheurs de l'IRCAM ; tandis que les autres questions concernant l'état des lieux et les méthodes liés à l'enseignement, elles ont été laissées aux autres intervenants : les enseignants, les formateurs, les stagiaires, les étudiants, …

2.2. Méthodologie :

Conscient de la relativité de tout sondage d'opinion comme l'a bien explicité Bourdieu depuis déjà une quarantaine d'années[191], nous avons choisi de recourir à l'entretien comme moyen de collecter des opinions assez proches de la réalité, du fait qu'il permet le vis-à-vis avec le répondant.

Notre entretien a été élaboré à partir d'un guide articulé sur quatre types de questions : des questions démographiques, des questions libres sur la région de naissance, le lieu d'exercice de la profession, nous permettant de repérer certaines

[191] *" Je voudrais préciser d'abord que mon propos n'est pas de dénoncer de façon mécanique et facile les sondages d'opinion, mais de procéder à une analyse rigoureuse de leur fonctionnement et de leurs fonctions. Ce qui suppose que l'on mette en question les trois postulats qu'ils engagent implicitement. Toute enquête d'opinion suppose que tout le monde peut avoir une opinion ; ou, autrement dit, que la production d'une opinion est à la portée de tous. Quitte à heurter un sentiment naïvement démocratique, je contesterai ce premier postulat. Deuxième postulat : on suppose que toutes les opinions se valent. Je pense que l'on peut démontrer qu'il n'en est rien et que le fait de cumuler des opinions qui n'ont pas du tout la même force réelle conduit à produire des artefacts dépourvus de sens. Troisième postulat implicite : dans le simple fait de poser la même question à tout le monde se trouve impliquée l'hypothèse qu'il y a un consensus sur les problèmes, autrement dit qu'il y a un accord sur les questions qui méritent d'être posées. Ces trois postulats impliquent, me semble-t-il, toute une série de distorsions qui s'observent lors même que toutes les conditions de la rigueur méthodologique sont remplies dans la recollection et l'analyse des données. "* . Exposé fait à Noroit (Arras) en janvier 1972 et paru dans Les temps modernes, 318, janvier 1973, pp. 1292-1309. Repris in Questions de sociologie, Paris, Les Éditions de Minuit, 1984, pp. 222-235.

caractéristiques linguistiques (sur, par exemple, la maîtrise des variantes de l'écriture, sur l'usage des géolectes, sur les normes fictives, sur l'identité, etc.)

Les variables retenues sont l'âge, le sexe, le degré d'instruction et le groupe linguistique. Les tranches d'âge retenues sont au nombre de quatre. A l'intérieur de chaque tranche, le degré d'instruction considéré est le supérieur vu la nature du sujet (normativisation, standardisation, enseignement).

Nous avons opté pour l'entretien semi directif en vue de compléter et approfondir la réflexion sur les résultats obtenus grâce aux questionnaires qui nous ont semblé, malgré tout, peu concluants car à caractère plutôt quantitatif. Nous comptons en effet sur la puissance évocatrice des citations des personnes interviewées et sur les possibilités de relance et d'interaction que permet ce moyen d'investigation. Pour ce faire, nous avons essayé de respecter la procédure canonique habituelle en 5 phases[192]:

- Phase 1 : Elaboration du guide d'entretien : Nous avons procédé de deux façons distinctes. On mène tout d'abord des entretiens non directifs jusqu'à ce qu'on puisse déceler des thèmes récurrents ; nous nous sommes basé sur ces thèmes recueillis auprès de la population d'étude pour élaborer le guide d'entretien. Ensuite, nous avons établi le guide en fonction des "*objectifs de l'enquête, des hypothèses de l'enquêteur ou des résultats dans la littérature*".

- Phase 2 : Le démarrage de l'entretien : L'entretien semi-directif commence comme un entretien non directif : une consigne de départ très large portant sur un sujet large avec une attitude non directive. À la fin de cette phase d'entretien non directif, on fait une reformulation de synthèse et on introduit les sous-thèmes du guide non abordés spontanément par l'interviewé.

- Phase 3 : Introduction du guide : Lorsque l'on introduit un nouveau thème de façon directive, on repasse ensuite à une technique de non directivité. A la fin de cette phase non directive, on procède à une reformulation de synthèse du sous-thème. Si l'interviewé repart sur ce sous-thème, l'entretien non directif continue. Si l'interviewé acquiesce à cette reformulation, on introduit un nouveau sous-thème.

192 Source : https://fr.wikipedia.org/wiki/Entretien_semi-directif#Une_proc.C3.A9dure_en_cinq_phases, consulté le 25 / 01 / 2015 à 19 h 45.

- Phase 4 : Le retour au non-directif : Après avoir introduit le thème on repasse au non-directif.

- Phase 5 : Introduction directive d'un nouveau thème : On introduit sur ce modèle chaque sous-thème non abordé dans le guide d'entretien jusqu'à ce que tous les thèmes soient abordés.

Conscient des limites de cette technique, notamment le risque d'interrompre le fil du discours par l'introduction systématique de nouveaux thèmes, nous avons choisi de n'administrer notre entretien qu'à des personnes rompues à ce genre d'exercice et qui, nous le croyons, ont " quelque chose à dire " sur le sujet, de par leur expérience et leur engagement dans le processus de promotion de la langue et la culture amazighes et de son aménagement. Il a été proposé au recteur de l'IRCAM en tant qu'éminent sociolinguiste et gérant d'un institut qui a la charge de la promotion de la langue et de la culture amazighes. Il a été soumis aussi aux chercheurs du même Institut, ceux du CAL (notamment pour le volet normativisation) et du CRDPP (pour le volet didactique) ; les chercheurs des deux centres ont été interrogés sur les données liées à l'enseignement. Nous nous sommes basé sur le principe de la "diversification" ou de la "représentativité" selon Jean-Marie Donegani, Guy Michelat et Michel Simon[193].

De plus, nous avons veillé à ce que nos sous-thèmes ne soient pas formulés de manière trop précise, au risque que l'interviewé se contente d'acquiescer ou de réfuter. Nous avons testé au préalable les sous-thèmes du guide de manière à vérifier s'ils étaient compréhensibles et adaptés à nos objectifs. Enfin, si un sujet paraît sensible ou controversé, on précise à l'interviewé que l'on ne recherche pas sa position personnelle en termes de pour ou contre.

En conclusion, nous rappelons les questions de recherches auxquelles le dépouillement de ces outils d'investigation tentera de répondre (voir question de recherche en rapport avec l'observation des classes explicitée au début, chapitre 6) :

- Quel a été le processus d'aménagement de la langue tant sur le plan de son statut que sur celui de son corpus ? ;
- Quelle est la situation actuelle de l'enseignement de la langue amazighe ainsi aménagée (ou plutôt en aménagement) dans l'école primaire marocaine et les

[193] Donegani, J.-M., Michelat, G. et Simon, M. (1980). "Représentations du champ social, attitudes politiques et changements socio-économiques". R*apport multigr*. Institut de sociologie de l'Université des Sciences et Techniques de Lille et CEVIPOF.

répercussions que cet aménagement a sur l'enseignement et sur l'apprentissage de la langue ?;

- Quelles sont les méthodes adoptées tant pour la standardisation (la normativisation) de la langue que pour son enseignement/apprentissage ? ;

- Quelles sont les réalisations effectuées dans ces deux domaines, points forts et limites ?

- Y a-t-il possibilité (ou non) pour la langue amazighe, dans l'état actuel de son évolution sociolinguistique et sociodidactique, de prétendre à une didactique propre pouvant lui permettre de devenir une langue enseignée voire, à l'avenir, d'enseignement ?

CHAPITRE 2 : ETAT DES LIEUX DE L'AMÉNAGEMENT, MÉTHODES ET RÉALISATIONS (ANALYSE DES RÉSULTATS DES ENTRETIENS)

Le présent chapitre se propose de présenter la partie concernant l'enquête, sous forme d'entretiens, menée essentiellement auprès des chercheurs de l'IRCAM. Ces entretiens viennent compléter les questionnaires soumis, une année auparavant, à ces mêmes chercheurs. L'analyse des résultats tiendra compte des questions de recherche énoncées dans notre introduction générale.

Nous présentons les réponses des sept chercheurs de l'IRCAM. Les entretiens, enregistrés intégralement, ont duré 7 h 20 min 40 secondes, allant de 15 minutes pour le plus court à 3 heures pour le plus long. Nous avons tenté de traiter par le biais de cet entretien l'une des questions principales en rapport avec notre problématique, à savoir l'état des lieux et les réalisations concernant la normativisation / standardisation / aménagement de la langue amazighe en rapport avec son enseignement.

Voici présentées et commentées les réponses des 6 chercheurs interviewés à Rabat au sein-même de l'IRCAM en septembre 2013 et celle d'un ancien chercheur qui a quitté l'institution, interviewé à Agadir, en mars 2014. Les questions sur l'identité, le niveau d'études, la formation en langue et didactique de l'amazighe ont été relevées dans le questionnaire soumis à cette population en 2012. On en retiendra juste que les chercheurs de l'IRCAM déclarent tous lire l'amazighe dans les 3 caractères (latin, arabe et tifinaghe) en fonction des besoins de leurs recherches. Ils lisent presque tous en caractère latin vu leur formation initiale (française et anglaise); certains lisent surtout en caractère arabe en raison de leur formation en arabe même s'il y a nécessité pour tous de compulser des documents transcrits dans cette langue (les anciennes publications en caractère arabe, les manuscrits …). Dans le cas d'écrits traduits, ils préfèrent lire des ouvrages traduits en amazighe mais en appréciant le degré d'adhésion du traducteur à la norme arrêtée par l'IRCAM, à la stratégie adoptée en néologie et à l'évolution de la langue. (NB : Les propos des interviewés sont mis entre guillemets.)

1. Le processus d'aménagement : statut et corpus (synthèse des résultats de l'entretien et analyse personnelle) ;

A propos de l'aménagement de la langue amazighe au Maroc, l'entretien avec les chercheurs a révélé que le processus a connu deux étapes principales :

1.1 La primauté au "langage populaire et à la culture du peuple"

Depuis les années 1970, un premier noyau de chercheurs en amazighe, notamment des linguistes marocains et algériens, s'est constitué. Cependant, "personne à l'époque n'envisageait la nécessité de normer la langue" car, en fait, on considérait que c'était un signe d'appauvrissement de la langue amazighe mais aussi pour être en harmonie avec l'air du temps. - A l'époque, on parlait plutôt de la culture du peuple dans la diversité de ses expressions ; une époque du refus de toute autorité (surtout l'imposition de la langue du dominant). Par conséquent, chacun travaillait, au Maroc du moins, sur son propre parler[194]. De plus, il y avait une mouvance politique radicale qui prônait la cause du peuple, la lutte ouvrière… Ce qui primait était donc le langage populaire, la culture du peuple, la lutte contre toute imposition des normes de la classe dominante (Boukous, A. 1976). Les jeunes chercheurs militaient pour démontrer que leur langue, leurs parlers régionaux en premier, disposaient eux aussi de règles et donc devaient accéder au statut de langue à part entière. Une étape d'anticonformisme, exprimé par cette volonté de montrer que leurs parlers avaient les mêmes chances que les langues déjà confirmées et qu'ils pouvaient être examinés à l'aune des démarches linguistiques, voire sociolinguistiques en vogue à l'époque.

1.2 Vers une unification de la langue amazighe

Depuis la création de l'IRCAM en 2001, il y a eu un effet de réflexion tant au niveau de ses structures internes qu'au niveau de son conseil d'administration[195]dont la dominante est le tissu associatif qui venait d'horizons divers et de régions différentes. C'est alors qu'on commence à parler pour la première fois de la *langue amazighe* et non plus de *parlers*. De manière progressive, on en était arrivé à considérer qu'il était "politiquement incorrect" de parler de *dialectes* ou de *parlers*

[194] A. Akouaou sur Tamazight, A. Boukous sur le parler d'Agadir, B. El Habbaz sur celui de Ouarzazate, L. El Moujahid sur celui d'Igherm, L. Jouhadi sur celui de Taroudant, C. Derkaoui sur celui de Tiznit, L. Bary sur celui d'Inezgane, etc.

[195] Composé de représentation des différents ministères, du parlement… et du tissu associatif.

différents. On était quasiment dans "*l'idéologie de la langue amazighe*". Les chercheurs de l'IRCAM ont alors reçu presque l'injonction de travailler dans l'optique de cette unification lors de leurs recherches en matière de standardisation de la langue. Il y avait là une réponse à un impératif idéologique et politique visant l'unification des amazighes. Cet impératif passerait donc par la construction d'une norme commune qui devrait déboucher sur une identité commune transcendant les spécificités régionales et locales. "*C'était en tout cas la tendance dominante"*. Dans le CAL, on s'est rendu compte de l'existence de fortes convergences, mais aussi de divergences, entre les structures des dialectes mais l'ossature de la langue est la même. Toutefois, on s'est heurté à l'époque à un problème d'incompréhension de la part de quelques régions qui taxaient le CAL (dirigé à l'époque par Ahmed Boukous) de la volonté de "soussisation" de l'amazighe[196]. Apparaît en 2003 un autre problème, celui de la norme à enseigner. Pour le résoudre, les manuels du primaire ont été conçus ainsi :

a. Focalisation sur les trois variantes majeures en 1ère et 2ème années du primaire ;
b. Introduction, *"à petites doses"*, de la norme commune aux trois variantes, surtout au niveau du lexique en 3ème et 4ème années ;
c. Inversement du rapport en 5ème et 6ème années où l'amazighe standard prévaut pour les trois variantes.

Mais la réalité de la pratique pédagogique demeure une "autre affaire" puisque, généralement, la communication, lors du vis-à-vis dans le contexte réel de l'enseignement, se fait dans les dialectes régionaux, la langue normativisée n'apparaît vraiment qu'à la lecture et à l'écrit. De plus, "le corps inspectoral ne semble pas suffisamment engagé dans ce processus" (manque de formation ?, de motivation ?, de conviction ?). Nous dirons que c'est aussi dû au manque d'instructions coercitives de la part du ministère de tutelle, même si toutes les notes ministérielles sont très explicites sur la nécessité de l'intégration de la langue amazighe dans l'école marocaine. Toutefois, leur mise en application demeure, dans bien des cas, lettre morte.

---

[196] Soussisation : le fait de privilégier le parler du Souss (le tachelhit).

2. A propos des réalisations :

Quant à la normativisation elle-même (Normalisation/standardisation pour les chercheurs de l'IRCAM), ces derniers sont unanimes à déclarer que "*l'essentiel est fait*" puisque des usuels de référence sont publiés et les structures de la langue normée sont disponibles. Même si, pour ce qui est du vocabulaire, de la terminologie, "*il y a encore énormément à faire*". C'est pour cette raison que la priorité est donnée à ce volet lexicographique par l'IRCAM qui œuvre dans deux directions prioritaires :

a. L'élaboration d'un dictionnaire général de langue avec près de 10 000 entrées. Le travail de base est fait, le CAL a déjà soumis le projet pour la publication (en 2013).
b. Le travail sur la terminologie : travail très important, "*prenant et urgent"* car l'IRCAM reçoit une forte demande de la part des institutions publiques et privées (Ex : Les Télécom pour la traduction de la messagerie vocale, la HACA pour tout ce qui concerne l'audiovisuel, la signalétique, la terminologie administrative, le lexique grammatical …) au risque d'approximations qui, selon l'un des responsables, "seront corrigées avec le temps". L'IRCAM procède par le ciblage de domaines prioritaires. Ainsi, l'essentiel de la terminologie administrative devait être prêt "dans quatre ans" (c.-à-d. en 2017).

Du point de vue du lexique, des travaux intéressants sont faits (Taïfi 1992[197], Oussikoum 1995[198], Azdoud 1997[199] pour le centre, Serhoual 2002[200] pour le nord, Rahho 2005[201]) mais "*il n'y a pas grand-chose pour le tachelhit, à part les travaux anciens* (nous ajoutons A. Boumalk et A. Bounfour 2001[202]). *En tout cas la matière existe, il suffit de regrouper cette base dans un instrument lexicographique qui unifie*

[197] Taïfi, M**.** (1992). *Dictionnaire tamazight-français (Parlers du Maroc central).* Paris, L'Harmattan-Awal.

[198] Oussikoum, B. (2013). *Dictionnaire tamazight-français (parler des Ayt Wirra).* IRCAM, Rabat.

[199] Azdoud, D. (1997). *Lexique commun des Ait Hadiddou du Haut Atlas*. Thèse de doctorat d'état, El Jadida, Faculté des Lettres et des Sciences Humaines.

[200] Serhoual, M. (2001-2002). *Dictionnaire Tarifit-Français*. Thèse de doctorat d'état, jury : F. Bentolila, M. Taïfi, université A. Essaadi, Tetouan.

[201] Rahho, R. (2005). *Dictionnaire berbère-français. Parler des-Iznassen*. Thèse de doctorat. Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Dhar El Mehraz, Fès.

[202] Bounfour, A. & Boumalk, A. (2001). *Vocabulaire usuel du tachelhit. Tachelhit – français*. Rabat : Centre Tarik Ibn Zyad.

cet existant". M. Boumalk, chercheur au CAL, reconnaît quand même qu' "*il reste beaucoup à faire au niveau de certains domaines d'autant qu'on n'a plus droit à l'erreur depuis l'officialisation de l'amazighe et qu'on ne cesse d'être sollicité*". Or, contrairement à un passé proche où les gens (les demandeurs) n'étaient pas exigeants, aujourd'hui, avant de proposer un terme, il faut le faire passer au crible de tout un paradigme. Il faut voir chaque mot en termes de radical, de dérivés … tout en veillant à ce qu'il ne présente pas une ou des unités en conflit avec d'autres termes déjà en place ou pouvant exister ou pouvant ne pas être attestés par l'usage. Ce qui fait aussi la difficulté de cette entreprise c'est qu'on se heurte parfois à des racines saturées tel le cas du verbe "connaître" = ***ssn***, dont le substantif dérivé *taw**ssn**a* donne en même temps (connaissance, culture ou science). On est donc tenu de composer avec ce qui a déjà été proposé avant, surtout dans certains domaines tels la culture, le sociologique, etc. L'exemple de "*amudr*", "*imudar*" (qui sont donnés pour animal / animaux) devrait normalement concerner plutôt l'être vivant du fait que ces mots dérivent du radical "*ddr*" = vivre. Les exemples peuvent se multiplier.

3. A propos de la méthode suivie pour l'aménagement :

Le CAL, structure chargée de l'aménagement de la langue, adopte la stratégie suivante :

3.1. L'aménagement de la graphie

"Au départ, on a travaillé sur les 3 graphies en usage au Maroc (latin, arabe et amazighe)" nous a confié la directrice du CAL lors de l'enretien avec elle. Un document "technique" a été produit dans la perspective d'un amazighe standard pour chaque graphie afin qu'elles soient aptes à rendre l'amazighe tel qu'il se parle en synchronie au Maroc. Il s'en est suivi le fameux débat politico-idéologique sur le choix de la graphie à adopter officiellement (voir 1ère partie). Le fait d'avoir travaillé sur les trois graphies a été une source d'inspiration possible pour les voisins. Les Libyens ont déjà adopté presqu'intégralement le tifinaghe. Par ailleurs, *"un manuel de lexique grammatical a été élaboré par l'IRCAM et l'INALCO dans les graphies*

tifinaghe et latine"[203]. Mais l'Algérie a opté pour la graphie latine en attendant une décision politique permettant de trancher quant au choix d'un alphabet officiel.

3.1.1. La définition des sons fonctionnels de la langue amazighe[204] :

Ont été écartés tous les sons qui ne font pas partie de l'usage en amazighe, tel le /v/ par exemple ou le /p/ latins. De plus, après comparaison des systèmes phonologiques des différentes variantes de l'amazighe marocain, il a été procédé à la normalisation de certains processus phonologiques actifs. Alors, quand il y a des éléments stables comme le /n/, le / g/, …, on les garde mais on les écarte dans les cas suivants :

- le phénomène de rhotacisme : (exemple : le /l/ qui devient /r/ dans la variante tarifit), on cherche l'origine et on adopte l'élément basique. On recourt pour ce faire aux procédés linguistiques habituels tels la transformation négative, l'aspectualisation, etc.
- Le phénomène de spirantisation comme pour le /k/ prononcé de différentes façons selon les régions (/ʃ/ au Moyen Atlas par exemple). Là aussi on cherche l'élément basique en recourant aux procédés de transformation ; ici la gémination du phonème /k/ nous permet de reconnaître l'élément d'origine dénué de la spirantisation qu'il peut avoir, pour certains locuteurs, s'il n'est pas géminé. On rétablit donc le son d'origine comme dans les exemples suivants :
- Le phénomène de *jéjification*[205] comme pour encore une fois le /l/ qui devient /ʒ/ ; on garde le /l/ originel ;
- Certaines labiovélarisations comme le q^w (une sorte de /q/ labiovélarisé) qui n'existe pratiquement que dans la variante tachelhit du sud marocain. Il a donc été neutralisé pour sa fréquence minime. Les autres labiovélaires comme le /k^w/

---

[203] Propos recueillis lors de l'entretien avec A. Boukous, en septembre 2013.

[204] Nous nous sommes inspiré des notes de cours destinées aux étudiants de master en études amazighes, dispensés par Iazzi El Mehdi, professeur de linguistique à la FLSH de l'université Ibn Zohr d'Agadir et ancien chercheur au Centre d'Aménagement Linguistique à l'IRCAM ; Ces notes de cours ont été enrichies lors de l'entretien avec lui le 06 mars 2014.

[205] *Jéjificatin* (passage de la latérale "l" à la chuintante "j") est employé, à notre connaissance pour la première fois, par Miloud Taifi dans sa thèse de 3ème cycle, intitulée Le tamazight au contact de l'arabe dialectal : étude sociolinguistique sur le parler des Aït Mguil (Maroc central), soutenu en 1979, Université de Paris III.

et le /g^w/ ont été maintenues, compte-tenu de leur généralisation dans la plupart des parlers ;

- L'effacement du /r/ (s'écrivant "r" en tifinaghe-IRCAM), courant chez les Rifains, a été écarté du fait que le phonème réapparaît dans d'autres constructions (le pluriel par exemple) : "aDa**r**" (pied) se prononce "aD**a:**'" mais au pluriel "iDa**r**n" (pieds).

Par conséquent, l'aménagement a donné 33 caractères et deux niveaux à considérer. Le niveau des phonèmes basiques (les 33 retenus) et le niveau du système appelé secondaire composé de 12 caractères destinés à être utilisés en écriture chaque fois que l'on veut prononcer d'une certaine manière (spirantiser, jijifier ou emphatiser par exemple). Ce qui ferait éviter, d'après les aménageurs, par exemple la gymnastique utilisée en français dans les didascalies où, pour caractériser une tirade particulière, on ajoute (prononcée à la … bretonne, marseillaise, basque, etc.). Ce système dit secondaire, s'il est écarté de l'alphabet basique, est gardé au titre des "caractères spéciaux utilisés au besoin". Ils ne sont pas prévus sur le clavier de l'ordinateur mais sont répertoriés dans la rubrique des caractères spéciaux. Cela engage l'homologation de l'alphabet tifinaghe lors de son insertion dans le langage informatique.

3.1.2. Principes retenus :

Une fois ces choix faits, on cherche dans la littérature, dans l'histoire du tifinaghe, les graphies correspondant aux sons fonctionnels arrêtés selon les principes retenus :

3.1.2.1. Historicité :

La lettre doit avoir un background historique attesté, l'IRCAM n'a ainsi rien ajouté, ou presque, à ce qui existait déjà. On se réfère principalement, pour ce qui est du tifinaghe ancien, au libyque occidental et oriental et au tifinaghe saharien ; pour ce qui concerne le néo-tifinaghe, les sources sont l'Académie Berbère, Fus g Fus, Arabia Ware Benelux, Chaker, etc. ; les aménageurs procèdent alors par élimination. On cherche d'abord la graphie la plus ancienne historiquement puis, si le caractère proposé n'est pas conforme aux principes établis, on recourt aux autres sources. Quant aux sons pour

lesquels aucune des sources ne donne satisfaction, les chercheurs investissent les principes typographiques et géométriques des caractères anciens comme base pour former les graphies manquantes en intégrant le principe de l'orientation. Voici l'exemple du "o" = /â/ (âin en arabe) pour lequel on n'a trouvé aucune trace ; on a procédé à la rotation en 180 degrés du caractère "v" qui est son proche. Pour l'un des chercheurs ayant participé à cette opération, "il s'agit du seul effort d'innovation de la part de l'IRCAM, proposé par l'un des chercheurs arabisants, non linguiste, L. Jouhadi qui a, entre autres, traduit le Coran en amazighe. Comme quoi, comme l'a signalé l'un des aménageurs dans une conférence au collège de France, "*l'acculturation n'est pas toujours négative, elle est nécessaire, voire obligatoire*" (E. Iazzi). Il insinue ainsi que le recours à l'arabe ou au français, ou à une autre langue, pour renforcer la transcription de l'amazighe, est tout à fait indiqué. "*On a, en fait, capitalisé le savoir des autres, nos prédécesseurs",* conclut-il sur ce point.

3.1.2.2. Univocité :

Pour éviter les difficultés constatées dans d'autres langues et qui rendent la pratique de la langue complexe (comme le cas du français par exemple où le son /s/ se prononce /z/, ou encore le recours à plusieurs graphèmes pour rendre un son comme le /ʃ/ = ch ou le /ɳ/=gn etc.), les linguistes amazighes ont tiré profit de ce que l'un d'eux appelle "l'avantage du retard", expression du reste très heureuse à notre avis. Car, en effet, ce retard leur a permis d'éviter – à temps - ce qui a échappé aux aménageurs des langues antérieures ;

3.1.2.3. Economie et Simplicité :

Ces deux principes visent notamment à respecter le niveau psychomoteur, surtout chez des jeunes élèves, lors de la réalisation des graphèmes. L'exemple du son /f/ est pertinent ; l'ancienne écriture le transcrivait sous formes de deux crochets "**][**", ce qui posait, au niveau de la motricité le problème de la main levée pour écrire en deux temps une même lettre. Par contre, en rattachant les deux crochets par une barre au milieu (ce qui donne la lettre **ⵃ,** f = /**f**/), la réalisation de la lettre s'obtient par un seul geste continu. De plus, on évite la confusion avec d'autres interprétations du signe : les crochets comme signes de ponctuation ou encore la confusion avec le

/m/ amazighe qui s'écrit "ⵎ" (comme un crochet ouvert vers la droite) ; ce qui pourrait induire en erreur l'enfant chaque fois qu'il veut orthographier l'une ou l'autre lettre, très semblables mais dont la forme est tout simplement inversée. C'est aussi une difficulté supplémentaire pour l'enfant apprenant qui se trouve devant deux éléments au lieu d'un seul pour transcrire un son.

3.1.3. Détermination de la géométrie des articulations secondaires :

3.1.3.1. La labiovélarisation :

Les petits éléments ajoutés en exposants à certaines consonnes labiovélaires, les diacritiques suscrits comme pour le k^u = /k^w/, le g^u = /g^w/, etc. ont également été aménagés pour réaliser cet arrondissement qui accompagne la réalisation de ces sons propres à la langue amazighe. On a adopté le même principe que l'alphabet phonétique international, ou que l'arabe et le français, qui utilisent tous des diacritiques pour signaler certains sons labiovélaires.

3.1.3.2. La gémination :

Après examen de plusieurs langues, dont le français qui a perdu la notion de gémination, sauf dans quelques cas rares (il durera prononcé à l'oral /ildurra/), ou l'arabe qui recourt à la diacritique (appelée *chadda*) sur la lettre à géminer, les chercheurs de l'IRCAM ont opté, comme en italien par exemple pour le dédoublement de la lettre à géminer car ce serait là l'origine même de la gémination[206]. Leur souci premier a été fondamentalement pédagogique ; il est, en fait, plus facile pour un apprenant de dédoubler un graphème déjà connu que d'ajouter d'autres signes au-dessous ou au-dessus d'un caractère, d'autant qu'en amazighe la gémination est fréquente ; on y a recourt non seulement pour le lexique mais aussi et très souvent en morphologie. En plus donc d'un souci d'esthétique, il y aurait le risque pour l'apprenant d'oublier le signe diacritique ou de le mettre sur le graphème voisin lors d'une écriture rapide en script.

3.1.3.3. L'emphase ou pharyngalisation :

Cinq sons ont été retenus : l'emprunt a été fait principalement au système phonologique arabe qui a réglé le problème de l'emphatisation en créant un système

---

[206] Etymologiquement, gémination = dédoublement

stable à partir d'une forme géométrique sphérique ou plutôt ovale à laquelle on ajoute soit des points soit des barres tantôt obliques tantôt horizontales. Exemples : le ã (ص en arabe), le ë (/ر **/emphatique**), le ï (/**ط**/), le ä (/**ض**/) et le ç (/**ز**/ **emphatique**). Est excepté de cette règle le j (/**ج**/ emphatique) qui n'apparaît emphatique que dans une seule[207] paire minimale "*ijja*" (phonétiquement / iʒʒa/ sans emphase = il sent bon) et **iJJa** = il sent mauvais (avec emphatisation de la consonne géminée).

3.1.4. L'orientation de l'écriture :

En nous référant à l'histoire du tifinaghe, on remarque qu'il n'y avait aucune orientation stable et définitive dans les écrits anciens. Ceux-ci s'écrivaient dans pratiquement tous les sens. Ce qui signifie qu'il fallait faire un choix. Les aménageurs, là aussi, ont procédé par élimination. Ils ont commencé par "*isoler ce qu'il ne fallait pas prendre"*. Encore une fois pour des raisons liés à l'apprentissage et à la logistique y afférente, ils ont écarté l'orientation verticale qui ne correspondait pas aux habitudes d'écriture connues et déjà pratiquées dans l'apprentissage de toutes les autres langues enseignées dans le pays (l'arabe, le français, l'anglais, l'espagnol,...). Sinon, il aurait fallu inventer des supports spéciaux (le cahier par exemple, puis le livre) pour y transcrire verticalement. Il est donc tout à fait logique d'optimiser les habitudes scripturales auxquelles sont déjà rompus les enfants. L'horizontalité s'imposait en conséquence. Restait alors juste à choisir si l'on devait opter pour la direction gauche droite ou droite gauche. La question a été tranchée par la référence aux usages adoptés depuis la réactivation du tifinaghe par l'Académie Berbère : usages qui ont été déjà repris par les Amazighes marocains depuis les années soixante. Il y avait certes des écrits amazighes transcrits suivant l'orientation droite gauche ; mais, c'était une évidence puisqu'ils étaient transcrits en caractères arabes.

3.1.5. L'ordre alphabétique :

Il n'y avait pas initialement d'ordre pour énoncer les lettres de l'alphabet. Ce qui a été relevé dans les archives chez les Touaregs était une formule, sous forme d'une

[207] Dans l'état actuel de la recherche

longue phrase qui permettait de tester si un enfant avait appris son alphabet ou non. Cette phrase contenait la totalité des lettres constitutives de l'alphabet.

Or, ce qui devrait être demandé à l'enfant, didactiquement parlant, ce n'est pas d'apprendre par cœur mais de connaître l'ordre des lettres de manière à lui faciliter, par exemple, la recherche dans un dictionnaire. L'ordre va alors être inspiré de celui des langues méditerranéennes en usage au Maroc dont certains fragments sont déjà connus des apprenants marocains : en français comme en arabe certaines lettres se suivent identiquement comme "k, l, m, n", "ك، ل، م، ن". La plupart des alphabets de cette région du monde commencent par "a, b", etc. Néanmoins, il a fallu opérer quelques modifications en vue d'adapter cet ordre aux spécificités de l'amazighe, tel le placement des labiovélaires et des emphatiques à côté des lettres de base avec lesquelles elles se ressemblent sur le plan phonétique et sur le plan géométrique : ce qui va en faciliter la reconnaissance.

3.1.6. L'épellation des graphèmes :

L'épellation des caractères de l'alphabet tifinaghe (ya, yab, yag, ...) permet à l'apprenant d'éviter, notamment lors des premiers apprentissages, les difficultés constatées, dans l'épellation des autres langues présentes au Maroc, comme le français ou l'arabe. Pour ces langues, les lettres se sont vu attribuer des "noms" qui les rendent parfois méconnaissables aux yeux des apprenants (Ex : le "h" français prononcé (*ach*), le "a" arabe prononcé "alif", etc. Lors de la réalisation phonétique de ces graphèmes, soit ils sont muets comme le "h" ou bien ils sont réalisés différemment de leur épellation (le "a" arabe est augmenté d'un "l", d'un "i" et d'un "f" qui n'apparaissent plus quand le phonème est prononcé, et d'ailleurs pas davantage quand il est transcrit). Par conséquent, les aménageurs de l'IRCAM ont retenu l'une des trois épellations relevées dans les archives amazighes, la plus simple. Il s'agit de mettre un "***ya***" avant chaque son à épeler, permettant de s'arrêter sur le son tel qu'il doit être prononcé à l'intérieur d'un énoncé, et tel qu'il va être transcrit. On obtient ainsi "y**a**" pour le /a/, "ya**b**" pour le /b/, "ya**t**" pour le /t/ et ainsi de suite. Il faut noter qu'avant d'opter pour ce dernier choix, des tests ont été faits avec des enfants. On leur a proposé les trois épellations en usage par les amazighes du MCA :

- i) **ya**+consonne (ex : yab, yad, yam…)

- ii) **a**+consonne**+a** (ex : aba, ada, ama…)
- iii) **a+consonne géminée+a** (ex : abba, adda, amma …)

Les enfants ont jugé "ya+consonne" le plus simple d'où son adoption par les aménageurs.

3.1.7. Les signes de ponctuation :

Ils sont ceux des langues qui s'écrivent de gauche à droite. Mais pour les majuscules, l'un des chercheurs de l'IRCAM déclare lors de l'entretien :

> *"… elles* (entendre les majuscules) *ne sont pas, pour le moment, nécessaires. En principe, elles ne servent que pour distinguer les toponymes / anthroponymes du vocabulaire général (exemples : AZRU, IFRAN, ANIR, TUFAWT, etc.) mais on peut s'en passer pour le moment. Il faut d'abord asseoir la graphie de base, les variations typographiques (divers styles, majuscules, etc.) feront l'objet d'une réflexion et d'un débat ultérieurs entre les linguistes, les didacticiens, les artistes-calligraphes et les concepteurs de fonts". (Propos recueillis lors de l'entretien avec l'un des chercheurs chargés du dossier de l'aménagement du tifinaghe).*

3.1.8. Les chiffres et les signes logiques :

Les chiffres et les signes logiques retenus sont ceux déjà en usage au Maroc "*pour ne pas perturber les habitudes des enfants*". Lorsqu'on remplace les chiffres par des lettres lors d'une numérotation par exemple, on respecte l'ordre des lettres de l'alphabet.

3.1.9. Le tifinaghe et les outils informatiques :

Une fois l'alphabet aménagé, un rapport a été envoyé au ministère de l'industrie qui représente le Maroc auprès de l'ISO pour l'homologation du tifinaghe et pour faciliter son introduction dans les entreprises de Software. Cela a été réalisé en juin 2004 au Canada après un vote à l'unanimité. 80 positions ont été accordées pour être codées et servir ainsi tous les pays où la langue amazighe est utilisée ou est susceptible de l'être dans l'avenir. 55 positions ont été meublées par les propositions du Maroc (les 33) et par certains pays/régions comme l'Algérie et les Touaregs (12) qui comprennent le tifinaghe-IRCAM de base, le tifinaghe étendu et les quelques

propositions des autres régions ou pays ; le reste est laissé pour d'éventuels amendements.

Il ressort de ce qui précède qu'un effort énorme a été déployé pour aménager efficacement la graphie tifinaghe, la préparant ainsi à un usage didactique également efficace[208]. Cependant, son introduction à l'école s'est heurtée à beaucoup de résistances, parfois justifiées, souvent non, de la part des utilisateurs que nous avons questionnés.

3.2 L'aménagement de l'orthographe

Il s'agit de la manière dont doit être transcrite la chaîne sonore, l'annexion ou non de particules et autres graphèmes dans les parties du discours, les blancs typographiques, la segmentation etc. Pour les aménageurs, *"les règles orthographiques de bases ont été stabilisées"*. Il fallait homogénéiser et normaliser à ce niveau car auparavant *"il y avait une certaine anarchie"* dans la façon de transcrire l'amazighe, au point que chaque auteur avait sa manière propre et ses règles propres. Toutefois, *"il y aura toujours des réaménagements possibles à faire du fait du caractère évolutif de la langue"*.

3.3 Au niveau du lexique

La demande a été surtout d'ordre terminologique ; elle émane essentiellement des institutions publiques et privées. Ainsi, pour inscrire la langue dans la modernité, on est amené à forger des néologismes "*comme dernier recours*". Cela a lieu après avoir épuisé toutes les autres ressources linguistiques telles :

[208] Même si certains graphèmes emphatiques et certaines géminations semblent superflus (le /r/ emphatique, par exemple, n'est que le résultat d'une propagation de l'emphase d'un autre graphème effectivement emphatique dans le mot. Une étude sérieuse doit tirer cela au clair. Certains chercheurs en sont conscients.

3.3.1 La dérivation et la composition :

Quand le terme existe déjà en amazighe, on le retient même s'il ne jouit pas d'une large diffusion (exemple : ***agnar*** (vingt) ***et timiDi*** (cent), utilisés anciennement dans certaines régions mais perdus de vue et remplacés par les équivalents arabes (**âachrin**) et (**mia:**) ;

3.3.2 Le transfert ou le glissement de sens :

Quand un terme existe déjà dans le vécu quotidien des locuteurs dans une autre langue en usage dans le paysage linguistique du pays, on procède à la simple traduction en amazighe du terme en question (ex : pour la souris de l'ordinateur, on prend son équivalent en amazighe, *taghrdayt* = souris).

3.3.3 La transformation spontanée :

On part de l'usage des locuteurs (ex : spontanément, on fait dériver du mot "*smaqql*" = voir, déjà courant, le terme" *tismaqqlin*" pour désigner "lunettes"). Ainsi, rien de l'existant n'est exclu ; au contraire, on l'intègre (ex : pour cendrier, on admet les deux équivalents tirés soit de l'arabe marocain "*Tffaya*" et on dit par traduction "*timskhsit*", le verbe "*skhsi*" = éteindre, existant déjà, soit du français "*timsghdit*", le nom "*ighd*" = cendre, déjà courant.

4. La prise de décision :

Mais comment décide-t-on à l'IRCAM dans l'optique de l'aménagement ? Il faut savoir d'emblée que l'équipe chargée de l'aménagement de l'amazighe est composée de chercheurs issus de régions différentes, représentant ainsi la diversité de l'amazighe et ses variantes majeures. Ensuite, les chercheurs détiennent des spécialités variées : des lexicographes, des phonéticiens-phonologues, des grammairiens, des sociolinguistes, …, ce qui assure une vision globale de la langue. De plus, le CAL travaille en collaboration étroite avec des informateurs (genre de cobayes) auxquels sont soumises "les créations" pour validation. Avant toute prise de décision, de larges consultations sont entreprises soit en interne (une cinquantaine de chercheurs), soit en externe (Certaines recherches ont été contractualisées pour mener des recherches sur le terrain), "*la petite équipe du CAL - 9 chercheurs –*

travaille sur d'autres chantiers"[209]. De plus, une large consultation des ouvrages édités en matière de recherche sur l'amazighe est effectuée (dictionnaires de M. Chafik, M. Serhoual, M. Taïfi…, des thèses de doctorat …). *"Le tout est soumis à un minutieux dépouillement et à une adaptation au contexte sociologique marocain pour éviter d'éventuels rejets par la population".* D'ailleurs, pour l'un des chercheurs, *"si 10% des locuteurs adoptent notre choix, il faut nous estimer heureux*" (!). On travaille également sur la revitalisation de la langue en réhabilitant, pour les faire revivre et les ancrer dans la modernité, quelques vieux termes amazighes en déperdition. Enfin, le mode de prise de décision se fait selon un "*consensus argumenté*" au sein de l'équipe du CAL. On tient compte notamment des critères précis tels que la fréquence du terme, l'étendue géographique… "*Quand le terme est natif, alors il s'impose de lui-même".*

Nous remarquons que lors des consultations faites par le CAL, il n'est pas fait mention de chercheurs autres que des linguistes ou sociolinguistes. Un aménagement de qualité doit appeler le concours d'autres spécialistes tels les sociologues, les ethnologues, les pédagogues, les didacticiens, les historiens, voire les artistes (littéraires, artistes-peintres, ...), etc.

5. L'engagement de l'Etat dans le processus d'aménagement :

Quant à la question sur l'existence d'un réel engagement de l'Etat marocain dans le processus d'aménagement, les chercheurs s'entendent à dire que du fait même que c'est l'IRCAM, institution étatique, qui s'en charge, il appert que l'état s'est engagé. Les chercheurs affirment travailler en leur "*âme et conscience*" ; aucune directive ne leur est imposée à ce niveau. Mais l'aménagement d'une langue concerne au moins deux volets complémentaires, celui du code, dont l'essentiel est réalisé par l'IRCAM, et celui du statut, plus au moins défini par les textes officiels. Or, l'aménagement du statut ne second ne doit pas s'arrêter au niveau du discours, le passage à l'acte doit suivre. Et cet "acte" consiste en la diffusion – implémentation / implantation – de la langue dans les secteurs des activités socioéconomiques des usagers. Ce qui, d'après les chercheurs, "*n'est pas encore acquis au jour*

[209] Telles la formation du personnel de l'éducation, la participation aux activités à l'intérieur et à l'extérieur de l'IRCAM ainsi qu'aux missions à l'internationale, l'élaboration des usuels, l'implantation de l'amazighe dans les médias, etc.

d'aujourd'hui". Il y aurait aussi comme cause à cela le désengagement de certains responsables et les mentalités qui gagneraient à changer dans le sens d'admettre que l'amazighe "*n'est plus un tabou mais une réalité constitutionnelle*", précise l'un des chercheurs.

6. Quel caractère choisir pour l'enseignement/apprentissage de l'amazighe?

A la question sur le caractère le plus apte à favoriser l'apprentissage de l'amazighe, que ce soit à l'école ou en dehors de l'école, les chercheurs sont unanimes à dire que pour l'école, l'alphabet originel (le tifinaghe) est le plus approprié, du fait que ce caractère a été *"bien aménagé*" et ne pose donc aucun problème au niveau de l'apprentissage. Quant au choix même du caractère comme moyen officiel de transcription de la langue amazighe, il y aurait chez les décideurs politiques la volonté de garder un équilibre social que ne peut assurer que le tifinaghe. En effet, les détracteurs sont de trois ordres. Les tenants de l'argument religieux qui avancent que l'identité religieuse serait en péril dans le cas où ce serait le caractère latin qui serait choisi (la graphie arabe, "du coran" leur conviendrait mieux). Les tenants de l'argument nationaliste (entendre les panarabistes) considèrent que le choix du caractère latin relèverait d'un suivisme colonialiste dont sont d'ailleurs taxés les militants amazighes depuis longtemps. Enfin, les tenants de l'argument identitaire (réfractaires à toute ingérence extérieure, arabe ou non) défendent la logique du caractère originel. L'Etat a donc tranché en faveur des derniers, avec, pensent certains chercheurs et militants amazighes, une conviction -non avouée- que ce choix "*calmerait le jeu et ferait gagner du temps*". Une lecture purement politique peut également valoir à ce point de vue, celle de la conjoncture politique de l'époque. En l'absence d'une structure officielle qui puisse légiférer en matière de langue (A. Boumalk 2005), le roi qui venait d'accéder au trône n'aurait aucun intérêt à ce que l'une ou l'autre des factions descendent dans la rue pour revendiquer des droits linguistiques qui pourraient dégénérer en d'autres revendications non souhaitables. En tout état de cause, et comme le souligne un chercheur amazighe, inspiré par A.-G. Jappy[210] : "*Dans une perspective proprement sémiotique, il est clair que le choix des*

[210] Jappy, A.-G. (1988). "Iconisme et structure de l'objet des signes linguistiques". In. *Etudes littéraires* N°3, 1988-9, p. 63.

graphies latine ou arabe aurait pu faire sombrer tamazight dans une symbolicité dégénérée sans assise iconique ni indiciaire"[211].

7. Etat actuel de l'aménagement tel que mené par l'IRCAM :

"*Compte tenu des ressources disponibles et des conditions difficiles de travail de l'équipe œuvrant sur plusieurs chantiers, les engagements ont été largement honorés*". Cette affirmation, de toute évidence, demande à être confirmée ; nous verrons si les questionnaires administrés aux autres intervenants, notamment les praticiens, sont aussi optimistes. En tout cas, pour ce qui concerne la question sur l'état des lieux et des réalisations dans ce domaine précis, les chercheurs évoquent le cumul important réalisé comparativement à ce qui a été fait au début de l'intégration de l'amazighe à l'école. Ce cumul se manifeste par exemple dans l'élaboration de la terminologie en usage à l'école, par exemple ("*taflwit*" = tableau, *angmirs* = craie, "*tadala*" = classe, "*avanib*" = stylo…) qui n'existaient pas auparavant. Il se manifeste aussi dans le métalangage ayant trait à des phénomènes linguistiques liés à la phonologie, à la morphosyntaxe et à la didactique (quelques exemples : *tajrrumt* = grammaire, *asfti* = conjugaison, *amsawaD* = communication, *amrnu* = verbe, *alghmu* = exercice ….).

8. Impact de l'aménagement sur l'enseignement de la langue normativisée :

Après le primaire, le CAL intervient maintenant prioritairement dans le supérieur (en faveur des filières amazighes et des masters). A rappeler que la création des filières amazighes au sein des universités relève des équipes d'enseignants universitaires qui soumettent leur demande d'ouverture desdites filières au ministère de tutelle. Le CAL intervient au niveau du travail sur l'architecture d'une filière qui, souvent, est adoptée par le ministère et dispatchée sur les facultés concernées. Celles-ci y intègrent des spécificités propres à leur région. En fait, les deux derniers semestres sont laissés à la discrétion des équipes universitaires qu'ils gèrent selon

[211] Kaddouri, M. (2005). "Les conditions sémiotiques de l'enseignement d'une langue maternelle : le cas de tamazight au Maroc". In. *Langues maternelles : contacts, variations et enseignement* (voir bibliographie).

leurs ressources humaines et les spécialisations dont elles disposent dans leurs départements respectifs. Ces filières sont orientées soit en recherche fondamentale sur la langue et la culture amazighes, soit en didactique, avec des modules d'anthropologie, d'histoire, de littérature… Par ailleurs, le CAL travaille sur un dispositif de formation en faveur du collégial en collaboration avec le CRDPP qui a commencé depuis 2013 à élaborer un manuel scolaire en préparation de l'intégration de l'amazighe dans le secondaire collégial. L'impact de la normativisation sur l'enseignement est donc *"réel car, sur le plan social, cela se voit dans le fait que certains verrous et tabous ont été cassés".* Les gens commencent en effet à afficher leur identité amazighe sans complexe, des postes de professeurs assistants en amazighe sont attribués par certaines universités dont celle de Aïn Choq (Casablanca) tout récemment, cela se voit d'ailleurs même parmi certains politiques et ministres qui, il y a quelques années, n'oseraient pas afficher publiquement leur identité amazighe, moins encore parler leur langue maternelle en public ou dans les médias comme c'est fréquemment le cas présentement. Par ailleurs, il ne pourrait y avoir d'enseignement sans normativisation surtout au niveau de l'écrit, graphie et orthographe, en vue de faciliter la communication écrite ; "*le reste c'est l'usage qui s'en chargera*" (sic). Ce reste, d'après les chercheurs de l'IRCAM est d'ordre phonétique (variation lexicale, c'est la plus abondante) et d'ordre morphosyntaxique (plus rare). En réponse aux détracteurs du caractère tifinaghe qui voient en celui-ci un facteur d'appauvrissement des variantes et de la langue en général, les aménageurs déclarent que "*standardiser ne signifie nullement qu'il faut dire cela et ne pas dire cela".* Il y aura certes des variations phonétiques comme c'est le cas de toutes les langues (un Picard ou un Marseillais par exemple ne rendent pas certains phonèmes de la même manière qu'un Parisien ou un Lorrain). Mais, l'école est là pour homogénéiser et enrichir la compétence phonétique et lexicale des usagers de la langue où qu'ils se trouvent. Quant au plan de la structuration des énoncés, la variation sera traitée soit comme un registre de langue ou comme un agencement stylistique assurant là encore un enrichissement et non un appauvrissement vu que les différentes tournures seront acceptées. Lors du passage à l'écrit, il y aura sans doute perte de quelques traits d'oralité, ne serait-ce qu'au niveau de la prosodie, de l'intonation etc. "*C'est tout à fait logique*", affirment les aménageurs et c'est, encore une fois, ajoutent-ils, "*commun à toutes les langues standardisées*". Une réserve pourrait être faite à ces affirmations, l'enquête sur le terrain l'a d'ailleurs confirmé : il

s'agit du risque de donner à la langue amazighe ainsi normativisée le même sort que l'arabe classique appris à l'école mais que personne ne parle (ou rarement) lors de la communication quotidienne. Devrait-on commencer par l'aménagement des trois variantes majeures puis harmoniser l'ensemble ultérieurement ? La question reste posée.

9. Méthode(s) et approches didactique(s) adoptée(s) / à adopter) pour l'Enseignement / Apprentissage de l'amazighe :

Tout d'abord, "*il faut qu'on ait un ouvrage de didactique de l'amazighe qui d'ailleurs n'échappera pas à l'inspiration des autres didactiques déjà confirmées (l'école anglo-saxonne, canadienne, belge, française, ...) étant entendu qu'il y a des principes généraux ou des universaux valables pour toutes les langues".* De toute façon, "l'approche est définie par le MEN", nous ont précisé les chercheurs du CAL. Pour eux, il faut capitaliser l'apport des méthodes en vigueur pour les autres langues enseignées au Maroc tout en tenant compte :

a. des spécificités propres à la langue amazighe : une langue vivante avec des variantes ayant des usages réels avec des dimensions régionales particulières ;
b. du rapport apprenant/enseignant qui n'est pas forcément le même pour les autres langues : l'élève amazighe natif peut être au même niveau langagier à l'oral que son professeur puisqu'il s'agit de langue "maternelle", contrairement aux autres langues d'enseignement du pays, toutes étrangères y compris l'arabe appris à l'école.

Au niveau méthodologique, on recourt à l'approche interculturelle, du fait que l'enseignement de l'amazighe doit s'adresser aussi bien aux natifs locuteurs et aux arabophones comme le stipule la dernière constitution. Cette réalité appelle également l'adoption de la pédagogie différenciée et une large inspiration de l'approche actionnelle (J. Andersen, F. Blanchet). A propos du choix de la langue à enseigner, il y a eu un débat au Conseil d'Administration de l'IRCAM. Que choisir ? Le parler de chaque région ou bien une langue unifiée sous forme d'un standard à imposer à tout le monde même s'il s'agit d'une sorte de langue de labo ? Ou alors enfin opter pour une standardisation progressive, retenue par la majorité ? Mais il faut tenir compte du volet sociolinguistique et socio-affectif de l'enfant. Le CA a dû

charger le CAL de mener une étude linguistique sur les variantes avant que soit entamé l'enseignement de l'amazighe. A l'issue des résultats de cette étude technique sur le caractère, le CA décide la standardisation progressive qui sera achevée à partir de la 5ème et 6ème année du primaire, à la lumière des propositions faites par le CAL au CRDPP qui, lui, sera chargé de l'élaboration des manuels en vertu d'un cahier des charges arrêté par le MEN. Le tifinaghe étant adopté officiellement, après un débat politique et social houleux, un autre débat sur le manuel (unique ou par région) va voir le jour. Le souci d'unification des Amazighes va l'emporter : un manuel unique sera adopté mais avec des spécificités évoquées infra (Voir chapitre analyse des supports pédagogico- didactiques)

Pour ce qui concerne les approches didactiques à préconiser, la référence majeure a été l'approche communicative (AC) et la pédagogie de l'intégration (PI) depuis que celle-ci a été adoptée par le système éducatif marocain. Il y aurait même dans les manuels de l'amazighe des situations d'intégration avant l'heure. Cela serait dû, d'après un chercheur du DPPR, "*à la nature de la langue et au souci permanent chez les concepteurs de puiser continuellement les contenus dans le vécu et l'entourage de l'apprenant*". En effet, on s'en rend compte facilement à travers quelques exemples des thématiques retenues : la poterie (particularité du nord), l'arganier (au sud), *igdel*, cèdre (au centre). L'approche communicative a par ailleurs été adaptée aux exigences de la réalité de l'amazighe. Au début, l'enfant se familiarise avec des actes de langage pris dans son propre parler avec quelques supports lexicaux nouveaux (des néologismes) introduits petit à petit comme *azul* = bonjour ; *tanmmirt* = merci, etc.). Mais, au fur et à mesure qu'il avance dans son cursus, l'approche introduit des actes langagiers variés visant la communication interdialectale. Ainsi, l'élève qui quitte sa région pour aller étudier dans une autre pourra suivre aisément grâce aux variations langagières acquises en plus de la sienne propre. En fait, "*toutes les variantes pertinentes sont admises sans exclusion aucune*". Les experts de l'IRCAM y voient plutôt un enrichissement de la langue, même au niveau des règles morphosyntaxiques. *"Pour institutionnaliser une langue, il faut l'aménager"*, nous a confié l'un d'eux. Son aménagement n'affecte pas les variantes dont la langue est la source, au contraire, elle les enrichit. Il s'agit d'un processus "*historique lié à la dynamique sociale et à la force de la décision politique*". Evoquons l'exemple de la langue hébraïque qui se serait "éteinte" pendant dix-sept siècles : ses structures seraient proches de celles des langues

indoeuropéennes ; elle aurait emprunté du lexique à l'arabe… alors que l'hébreu de base était essentiellement religieux et très limité comme langue de communication. De même, le chinois standard est composé de 13 ou 14 dialectes différents aménagés. Quant à l'arabe, il n'y a pas lieu de comparaison, car l'arabe n'a pas évolué de la même manière ; ce sont ses dialectes qui ont évolué. L'amazighe standard est issu des dialectes à 90% pour le lexique, et ses structures sont vivantes. Tandis que l'introduction de l'arabe a évolué en trois étapes : l'arabe classique, l'arabe médian et les dialectes qui sont d'ailleurs truffés d'amazighe, du moins en ce qui concerne le dialectal maghrébin. (Voir, à ce sujet, Grandguillaume 1974 - 1981)[212].

10. Une langue commune pour tout Tamazgha, pour quand ?

L'un des chercheurs de l'IRCAM, lors de l'entretien, répond ainsi :

"Il faudra du temps car les approches et les méthodes adoptées ne sont pas les mêmes. En effet, en Algérie, les Kabyles n'envisagent pas du tout la construction d'un amazighe algérien commun. Des relations de partenariat existent bel et bien avec les universités de Tizi-Ouzou et de Bejaïa. Des conventions ont été signées pour la circulation des chercheurs entre les deux pays à l'occasion de colloques organisés ici ou là. L'IRCAM accueille des stagiaires algériens. Il y a une collaboration au niveau de l'échange de publications. Un travail intéressant a commencé mais sans suite avec l'INALCO en vertu d'une convention-cadre pour la réalisation d'un projet sur l'anthologie de la poésie amazighe. De même qu'une action commune a été menée avec le Haut Commissariat à l'Amazighité (HCA) en 2003 : une délégation importante en présence du MEN et du directeur du HCA pour un débat sur l'avenir des relations, mais seul est maintenu l'échange de publications".

11. Gestion de l'incompréhension interdialectale :

"*L'incompréhension est un phénomène lié à la réalité de la langue au Maroc et cela n'a absolument rien à voir avec la standardisation"*. Le fait est que, aujourd'hui, il y a plus de contacts entre les parlers par le truchement de l'école et surtout des médias. Nous n'avons pas manqué de poser la question sur l'attitude négative qu'ont les téléspectateurs de la nouvelle chaîne amazighe marocaine créée en 2010. En effet,

[212] Grandguillaume, G., *Enquête sur les modalités de l'arabisation dans les pays du Maghreb (Algérie, Tunisie et Maroc)* pour la préparation d'une thèse de doctorat d'Etat (entre 1974 et 1981).

dès que le présentateur parle une variante qui n'est pas la leur, ils attribuent cela à la langue standard. Pour l'un des aménageurs, "*cette attitude est tout à fait naturelle surtout quand il s'agit des personnes âgées non instruites, réputées hostiles à tout changement. Les jeunes, surtout les scolarisés parmi eux, opposent moins de résistance et l'école d'ailleurs se chargera de garantir l'intercompréhension entre les locuteurs des trois variantes majeures de l'amazighe"*. Nous avons constaté nous-même que pour les personnes âgées, il suffit de leur expliquer pour qu'ils se convainquent que la langue est la même en dépit de quelques différences. Quelques exemples :

> -Le mot "*tamukrist*" (= problème, nœud), bien connu en tant que substantif dans le Souss, existe sous sa forme verbale "ikrs/ichrs" (= nouer) au Rif avec le même sens que dans le Souss ; les Rifains auraient juste perdu le substantif.
>
> -"*asrm*" (= poisson) au Rif signifie la même chose au Souss où on le prononce "*aslm*", étant entendu qu'au Rif le "l" est, par rhotacisme, généralement prononcé "r" comme dans "*ur*" (= cœur), prononcé "*ul*" en tachelhit du Souss.

"La chaîne TV, malgré tout, aidera justement à faire estomper progressivement ces résistances". Nous en voulons pour preuve la capacité de beaucoup de Marocains de comprendre, voire de parler couramment, les dialectes orientaux (égyptien, syrien et libanais) grâce au matraquage exercé par leurs émissions et autres télé-feuilletons dont regorgent nos chaînes nationales et les chaînes satellitaires captées chez nous. On en conclut, avec nos chercheurs, que "*le temps se chargera de cette affaire*" et fera admettre à tous ce qu'il leur a fait admettre avec l'arabe et le français pour lesquels il n'ont jamais eu de résistance ou du moins pas avec la même acuité que pour l'amazighe. Les chercheurs de l'IRCAM semblent dire qu'avec le temps, les gens vont se familiariser avec les différentes variantes. Ils pensent qu' "*un effort de part et d'autre doit être fait"* ; autrement dit, de la part des locuteurs émetteurs et récepteurs. Ici, nous pensons que les médias sont les garants de ce nivellement ou plutôt de cette harmonisation en procédant à la traduction instantanée des termes utilisés dans l'une ou l'autre variante. C'est en tout cas ce qu'entreprend le

présentateur d'une émission radiophonique à Agadir[213], destinée prioritairement aux tachelhitophones. Il traduit soit en parler local ou même en arabe des termes sensés inconnus de son auditoire, majoritairement du sud. Ces termes peuvent être des néologismes ou empruntés à une autre variante (tarifit ou tamazight). La normativisation permettrait donc une supra-norme commune de l'amazighe qui vise prioritairement -si elle est respectée- la réception et non vraiment la production, en vue d'une intercompréhension assurée dans les différentes zones. Le politique et le social décident du reste. Le MCA a un grand rôle à jouer ; c'est à lui qu'il revient de mettre des garde-fous chaque fois qu'il y a des dérapages, sachant qu'une dynamique sociale est déjà en bonne voie au Maroc depuis quelques décennies.

12. CONCLUSION

En conclusion, on peut dire qu'il y a indéniablement *"des acquis laissés par une bonne décennie de travail soutenu et concret*" (op. cit.) mené par les différents départements de l'IRCAM. Les répondants en veulent pour preuve :

a. le fait que l'amazighe est aujourd'hui "habilité à jouer son rôle dans le domaine publique ; il a ainsi investi beaucoup de secteurs, l'enseignement en tête mais aussi les médias et l'environnement public ;
b. c'est aujourd'hui une langue dont l'alphabet est "quasi stabilisé", quasi normé et dispose d'une graphie reconnue sur le plan international (ISO-Unicode) ;
c. des lexiques sectoriels ont été édités, surtout pour des secteurs névralgiques tels l'enseignement et les médias ; "le travail continue pour parachever cette opération".
d. des ouvrages de référence sont disponibles : manuels de conjugaison, d'orthographe, de phonétique et phonologie … (voir listes en bibliographie)
e. la recherche scientifique encouragée par l'IRCAM a donné des thèses, des travaux sur le terrain avec la collaboration de chercheurs externes dans le cadre de la recherche contractuelle[214] ;

[213] Mohamed Akounad, militant et écrivain amazighe du sud suivi par d'autres jeunes présentateurs dans les radios, les chaines TV et les organes de presse électroniques.

[214] Plusieurs doctorants ont été recrutés par l'IRCAM et soutenus pour la préparation de leurs travaux dont certains sont même encadrés par des chercheurs de l'IRCAM.

f. des conventions de partenariats à l'internationale sont signés : la Libye s'inspire des ouvrages de l'IRCAM, l'Algérie adopte une terminologie grammaticale commune.

Néanmoins, l'amazighe est implanté dans un système scolaire déjà défaillant. De plus, nous sommes en présence d'un vide juridique que ne peuvent combler les seuls discours et les notes ministérielles ou académiques comme auraient pu le faire de réels décrets et lois. Dans ces conditions, la réussite de l'amazighe risque de ne pas dépasser le stade de langue enseignée et de langue correctement normativisée. Les autres facteurs de réussite sont tributaires de conditions juridiques favorables qui permettront à la langue amazighe de s'implanter réellement et favorablement dans la vie publique. Elle devra être évaluée à l'école et bénéficier d'un coefficient respectable…. Les enseignants devront être suffisamment et correctement formés ; elle aura sa place dans les médias et dans toutes les administrations publiques et privées.

Les chercheurs sont quasi unanimes sur le fait que le blocage se situe au niveau de l'implantation et guère au niveau de l'aménagement. Ce qui, de toute évidence, ne relève pas de la compétence des aménageurs mais plutôt d'une volonté politique ferme et de l'engagement de l'ensemble des acteurs sociaux, associations de la société civile en tête qui "*doit faire preuve de beaucoup vigilance*" (sic).

D'ailleurs, beaucoup d'artistes, d'intellectuels et même de simples citoyens rencontrés lors de nos investigations, nous ont révélé à maintes reprises que "*la standardisation risque de tuer les variantes et de créer une langue aseptisée, comme sortie d'un laboratoire".* Ce qui a motivé, pour nous, une question dans ce sens posée à plusieurs chercheurs de l'IRCAM. Voici en substance la réponse résumée par l'un des chercheurs interviewés du CAL :

> *"C'est tout à fait le contraire. Plus la langue est standardisée mieux elle est stabilisée. Les variantes vont plutôt coexister et c'est à partir d'elles que la langue est nourrie. Cela va évoluer en termes de registres. La variation a été retenue en général mais aussi neutralisée là où c'était possible. La créativité a été favorisée. Il n'était nullement question de museler. L'aménagement permet au contraire de se réapproprier la langue, de l'enrichir en découvrant les autres variantes. Ce n'est qu'à l'écrit qu'apparaît la différence".*

Toutefois, certains rifains ne semblent pas être convaincus de cette standardisation qu'ils jugent injuste à l'égard de leur variante (voir thèse d'E. Farhad 2012). Ils accusent même le CAL "de volonté de *soussise*r l'amazighe en privilégiant la variante tachelhit". En réponse à cette accusation, l'actuelle directrice du CAL, elle-même rifaine, a été on ne peut plus ferme :

> *"Je suis moi-même rifaine ; nous sommes 3 rifains sur 9 chercheurs de l''équipe. Il suffit d'argumenter scientifiquement une prise de décision avant de la faire passer pour que la population l'adopte (exemple de "taskkurt" qui signifie en tachelhit "perdrix". Si au Rif on a perdu le masculin, nous avons par contre le pluriel "tischrin" le [k] et le [ʃ]) étant généralement mis l'un pour l'autre selon les régions. Phénomène d'ailleurs existant dans beaucoup de langues. En arabe, les gens du golf mettent systématiquement le [ʃ]) à la place du [k], courant dans la majeure partie des autres pays arabes. Enfin, une précision à ce sujet : il faut préciser que le parler endogène du nord (du Rif donc) et du centre (Moyen Atlas en gros) est appelé, par les Rifains eux-mêmes, le tamazight et non le tarifit. Ce dernier doit être considéré comme un simple raccourci scientifique pour distinguer les variantes majeures (du nord, du centre et du sud). En réalité, "arifi", "tarifit" doivent être utilisés pour désigner l'appartenance géographique d'un rifain, d'une rifaine, (et donc non le parler des rifains).*

Enfin, à propos du statut de la langue amazighe, les chercheurs s'accordent à dire que le statut actuel, en dépit de l'officialisation, elle-même jugée mitigée, demeure peu clair puisque tributaire de lois organiques dont la mise en œuvre, si elle a lieu, retardera le processus engagé depuis la fin des années soixante. L'un des chercheurs pense que l'article 5 de la Constitution peut-être interprété de deux façons quant au statut de l'amazighe : soit qu'il s'agit d'une co-officialisation (entendre arabe/amazighe), soit d'une officialisation minimaliste (entendre 1ère langue l'arabe et 2ème langue l'amazighe". Rappelons que la première a été désignée dans ledit article comme " **LA** langue officielle" alors que la seconde "…**est aussi UNE** langue officielle". Or, il serait donc question de définir de quel bilinguisme il s'agit. Si nous considérons la 1ère interprétation, alors les deux langues doivent jouir des mêmes droits constitutionnels (même coefficient, par exemple, que les autres matières enseignées) ; autrement, il faudra revoir tous les domaines où doit s'implanter l'amazighe et lui rendre justice en vertu de son officialisation.

Quant à l'avenir de l'enseignement de l'amazighe, on sent une certaine déception chez tous les chercheurs interrogés. La raison avouée en est que les partenaires étatiques affichent de plus en plus un désintérêt à l'égard de "la question amazighe" en général et de son enseignement en particulier[215]. De plus, eu égard à la nouvelle structure chargée des langues mentionnée dans la Constitution, l'IRCAM risque de perdre la relative autonomie dont il jouissait lorsqu'il dépendait directement du palais. Un retour en arrière est également constaté dans les médias nationaux. Le chapitre suivant, notamment la partie consacrée à l'analyse de l'avis des praticiens, nous en dira davantage.

[215] Le ministre de l'éducation nationale a même affirmé récemment : "le fait que l'amazighe soit dans la Constitution ne doit pas signifier que l'amazighe doit être enseigné", ce qui a ravivé la contestation chez beaucoup d'organismes et d'intellectuels amazighes.

CHAPITRE 3 : ÉTAT DES LIEUX DE L'ENSEIGNEMENT/ APPRENTISSAGE DE L'AMAZIGHE ET DE "SA" DIDACTIQUE VU PAR LES PRATICIENS (ANALYSE DES RÉSULTATS DES QUESTIONNAIRES)

L'analyse des résultats et commentaires s'est faite, grâce au logiciel Sphinx, sous forme de tableaux et graphiques pour mettre en évidence les facteurs ayant un effet sur une opinion ou sur un fait. L'analyse par corrélations a été l'analyse statistique retenue, gérée automatiquement par le logiciel Sphinx. Les chiffres qui ont une valeur significative sont mis en évidence ; les valeurs sont interprétées et commentées (voir tableaux de dépouillement en annexe 9). Toutefois, pour l'analyse définitive produite dans cette partie, le recours aux tableaux synoptiques n'est pas systématique. Les données (pourcentages, données chiffrées, etc.) sont gérées de façon linéaire (par souci d'économie d'espace) et incorporées à l'analyse et/ou aux interprétations des données en lien direct avec notre problématique.

Nous combinerons dans ce qui suit l'analyse des réponses aux questions fermées, aux réponses texte et aux commentaires des questionnés. Nous tenterons ainsi de vérifier les hypothèses énoncées dans les questions de notre recherche. Nous procéderons selon le plan suivant :

1. Le statut de l'amazighe, réalités du terrain :

Dire ce qu'est une langue maternelle ou *sa langue maternelle* ne va pas de soi et les linguistes "ont l'habitude de se méfier" de ces termes (Genouvrier et Gueunier, 1982). Le terrain nous éclaire sur ce constat qui, du reste, sous-entend l'existence d'une *"luxuriante polysémie"*[216] pour désigner ce qu'est une langue maternelle. Une situation plurilingue, comme celle du Maroc, rend la donne encore plus complexe.

En effet, l'élève marocain se trouve dans des situations parfois très variées, voire complexes eu égard à l'usage qu'il fait (doit faire) des langues avec lesquelles il est en contact. Ces langues peuvent être maternelles, secondes ou étrangères. En fait, l'une de ces situations peut se présenter ainsi : il parle l'arabe dialectal ou et

[216] Morsly, D. (2005), "Madame, est-ce qu'on peut avoir deux langues maternelles? ", In *Langues maternelles : contacts, variations et enseignement,* L'Harmattan.

l'amazighe (ou plutôt l'une de ses variantes) à la maison ; de plus en plus souvent l'arabe dialectal dans la rue et dans la cour de l'école ; l'arabe dit classique ou le français en salle de classe ; l'anglais selon la nouvelle réforme à partir de la 4ème année du primaire ; l'anglais, l'espagnol, … à partir du lycée etc. Devant cette réalité, les praticiens hésitent à catégoriser la langue amazighe comme langue maternelle, seconde ou étrangère. Nous prendrons l'exemple des inspecteurs questionnés qui représentent pour nous une population intermédiaire, située entre les chercheurs de l'IRCAM (qui considèrent l'amazighe comme LM) et les enseignants- stagiaires (desquels il ne faut pas s'attendre à une définition valable, à en juger par les réponses fournies à nos questionnaires). Un peu plus de la moitié seulement de ces superviseurs pédagogiques (53,6%) considèrent l'amazighe comme langue maternelle ! le nombre de "non réponse" et de "je ne sais pas" (soit 23,33%) est très révélateur à ce point de vue. Plus de la moitié des professeurs stagiaires questionnés (55%) pensent que l'amazighe doit être enseigné comme langue seconde ! Cette hésitation va immanquablement influer sur le choix des méthodes et des approches à adopter pour l'enseignement de cette langue. Leurs commentaires, très indécis du reste, informent très peu sur les justifications qu'ils donnent sur leurs choix méthodologiques "*Même méthode que l'arabe*" pour 33,3% d'inspecteurs, "*… que le français pour*" 31,5%, "*… que les deux"* pour 25,9%. Or on sait que les didactiques diffèrent selon que la langue "est considérée dans des conditions de langue maternelle, de langue seconde ou de langue étrangère" (Rispail 2005, pp 9 à 21). D'où s'impose nécessairement, lors des formations, une clarification nette du statut de l'amazighe, notamment pour les acteurs engagés directement dans son enseignement.

Toutefois, les chercheurs trouvent le statut actuel :

"*satisfaisant mais insuffisant*". "*L'espoir*, d'après l'un eux*, est dans le Conseil National des Langues et de la Culture Marocaine dont l'IRCAM ferait partie de l'une de ses institutions représentatives et qui - dans le nouvel organigramme – serait désigné probablement par "Direction du Conseil National des Langues et de la Culture Amazighe (DCNLCA*)". *Quant à la généralisation de l'enseignement de l'amazighe, elle serait donc progressive. On généraliserait dans les régions ayant une forte présence d'amazighophones comme la région Souss-Massa, le Nord-est et le Tafilalet en dotant les écoles de ressources humaines et de matériel nécessaires. Dans les grandes villes, l'implantation se ferait dans des écoles pilotes".*

Il faut rappeler que le projet de loi précisant cela est en cours d'élaboration.

1.1 La langue amazighe et les variantes lectales et géolectales

Sur le terrain, à part les chercheurs de l'IRCAM, ces notions demeurent floues pour l'ensemble des questionnés. On remarque d'ailleurs une grande confusion entre dialectes, variantes et variation. Ce qui nécessite, là aussi des précisions sans lesquelles l'apprentissage de l'amazighe pâtira davantage. La normativisation devrait régler le problème mais là aussi, bon nombre de questionnés y opposent résistance. Cela apparaît dans les réponses à la question sur les difficultés rencontrées par les praticiens. Voici quelques-uns de leurs commentaires à titre d'exemples :

> **-**"*Les difficultés sont liées à la terminologie et au lexique utilisés dans les manuels scolaires (néologismes, emprunts aux autres variantes non maîtrisées, l'alphabet tifinaghe…",* déclarent certains inspecteurs.
>
> -*"La diversité dialectale"* répond même un des chercheurs !

1.2 Le cas des darijophones

Selon qu'ils sont enseignants ou apprenants, les darijophones constituent un handicap pour l'enseignement adéquat de la langue amazighe. Les enseignants ont beaucoup plus de mal à suivre les formations (voir entretien avec deux stagiaires du CRMEF cité infra). S'ils arrivent à maîtriser quelques-unes des règles de la langue et du lexique, ils n'arrivent pas à performer en communication, notamment en situation de vis-à-vis pédagogique ; il arrive que leurs élèves les dépassent de loin à ce niveau. Les apprenants, eux, posent plus d'un problème au niveau de l'apprentissage. On relève dans les réponses des professeurs qu' *"ils accroissent l'hétérogénéité des classes"*, déjà existante à d'autres niveaux comme celui par exemple de la différence des rythmes scolaires des apprenants ou celui des classes à cours multiples (encore très fréquentes dans le monde rural).

2. La formation en amazighe[217] : langue et didactique :

2.1 Contenus et instances de formation

En vertu d'une convention IRCAM-MEN, l'Institut Royal est l'instance par excellence de l'ingénierie de formation en amazighe, du moins au tout début. Ensuite, la formation a été démultipliée aux niveaux régional et local, prise en charge par les inspecteurs et les formateurs des CRMEF. Les curricula sont élaborés selon un cahier des charges arrêté par le ministère sous forme d'un "menhaj" (curriculum en arabe) composé de :

- Recommandations pédagogiques portant sur :
    a. Le choix et les orientations-cadres ;
    b. La gestion de l'enveloppe horaire dévolue à la langue amazighe ;
    c. La répartition annuelle des programmes ;
    d. Les contenus des activités (activités orales, de lecture, de langue, d'écriture et d'expression écrite, ludiques, d'évaluation / soutien et remédiation)
- Programmes pour chacun des six niveaux de l'enseignement primaire déclinés en :
    a. compétences visées pour chaque niveau ;
    b. composantes du programme pour chaque niveau;

En sus du *menhaj* destiné à l'apprentissage, l'IRACM a élaboré des modules de formation en faveur des différents acteurs (inspecteur, professeurs, chefs d'établissement, etc.) ainsi que des syllabus à destination des étudiants universitaires des filières amazighes, du master et des doctorants pour lesquels les chercheurs de l'IRCAM interviennent périodiquement aux côtés de leurs enseignants relevant des départements d'amazighe[218].

[217] Voir les détails de la formation en amazighe (modules) au chapitre consacré à l'analyse des documents didactico-pédagogique (2ème partie, chapitre 5).

[218] Jusqu'à une date récente, les études amazighes dépendaient d'autres départements (langue et littérature françaises notamment).

Tout récemment, la formation initiale spécialisée en amazighe est prise en charge par les CRMEF qui accueillent chaque année près d'une centaine de stagiaires destinés à enseigner exclusivement l'amazighe.

2.2 La formation initiale et continue en faveur des différents acteurs, quelle évaluation ?

80% des chercheurs de l'IRCAM déclarent être satisfaits des formations dont ils ont bénéficié mais aussi de celles qu'ils ont animées. Leur formation en didactique générale, 50%, ils l'ont eue lors des formations continues dont 37% seulement en didactique de l'amazighe. Les bénéficiaires de la formation initiale pour ces deux types de didactique varient entre 33,3% pour la première et 12,5% pour la seconde, alors que 37,5% ont eu recours à l'autoformation.

Les inspecteurs chargés de superviser l'E/A de l'amazighe ont dans leurs zones respectives entre 99 et 277 professeurs mais n'ont à encadrer (plutôt à évaluer) qu'entre 5 et 34 professeurs d'amazighe chacun. La durée des formations suivies par les inspecteurs questionnés se situe entre 15 et 25 jours en sessions organisées soit au niveau régional (AREF), soit à Rabat (IRCAM et CNFIE) soit localement, mais moins fréquemment. Concernant la formation en didactique, 87,5% déclarent avoir été formés par l'IRCAM ou lors des sessions organisées dans les AREF et les directions du MEN. 75% affirment compléter leur formation en didactique de l'amazighe par des lectures personnelles et là, nous pourrons parier que seuls les productions de l'IRCAM leurs servent de référence étant donné la rareté de la documentation ailleurs. Quant aux formations animées par ces superviseurs pédagogiques, elles sont, elles aussi, caractérisées par une certaine irrégularité tant au plan de leur volume qu'à celui de leur fréquence. Elles vont de 6 jours pour les jeunes recrues à 60 jours pour les anciens ; la majorité des inspecteurs ont animé entre 20 et 42 jours de formation. Ce qui les unit pourtant est le fait qu'elles ont toutes eu lieu au sein des zones d'inspection, c.-à-d. dans leurs directions d'affectation, données en faveur des effectifs d'enseignants qu'ils ont en charge. Moins de 50% sont satisfaits des formations suivies et à peu près la même proportion des formations animées. Ils justifient cette insatisfaction par "*le manque de motivation d'une grande proportion des enseignants*". En effet, pour avoir assisté nous-même à plusieurs séances de

formation, nous pouvons affirmer que – mis à part les militants parmi eux - les enseignants n'accordaient pas beaucoup d'intérêt à ces formations. Ils n'y voyaient pas d'avantage pour eux : aucune promotion de leur statut administratif, aucune reconnaissance particulière ; bref, *"une surcharge de travail"*. De plus, les non amazighophones affichent leur réticence dès le début, et pour cause, puisque déjà les amazighophones ont beaucoup de mal à suivre. Les réponses au questionnaire destiné aux enseignants nous l'ont confirmé (60,9% d'insatisfaits). Après la formation, il n'y a aucun suivi ni accompagnement des formés ; ils sont abandonnés à leur sort du fait que les inspecteurs ne se sentent pas obligés (pas de recommandations officielles explicites) d'assurer le suivi. La formation se fait généralement en arabe et les formateurs ne maîtrisent pas toujours le métalangage afférent à l'enseignement/apprentissage de l'amazighe (la nomenclature grammaticale et les concepts didactiques : approche, objectifs, évaluation, …).

Pour les enseignants, ces formations - *"insuffisantes d'ailleurs"* - ne dépassent pas les 10 jours en tout et pour tout et se font dans des conditions matérielles jugées *"inadéquates"*. Les satisfaits, beaucoup moins nombreux, déclarent avoir acquis *"au moins l'alphabet tifinaghe et quelques outils pour enseigner"*. En effet, lors de nos passages dans les classes, nous avons pu constater les deux facettes des opinions des professeurs. Nous avons assisté à d'excellentes prestations mais aussi à des séances très en deçà des espérances des praticiens eux-mêmes. Nous y reviendrons dans la partie réservée aux observations des séances de classe.

Comme les superviseurs pédagogiques, les professeurs stagiaires "bilingues" déclarent à 96,6% avoir été formés à la didactique des langues dans le centre de formation initiale : 86,2% en langues arabe et amazighe, 48,3% en langue française (ce que nous avons constaté de visu) et 10,3% en anglais (difficilement admissible à moins qu'ils aient eu des notions lors de leurs études universitaires). Encore faut-il vérifier l'acception qu'ont les uns et les autres du concept de didactique. Nous y reviendrons. Néanmoins, ces stagiaires sont satisfaits à 86,2% de la formation suivie dans le centre même si elle ne dépasse pas les 80 heures dans sa globalité. Leurs commentaires, dont voici quelques-uns, en disent long : "*J'ai appris l'essentiel d'après les résultats des évaluations" ; "on a vu tout ce dont on a besoin pour enseigner" ; "on a appris pas mal de choses : la langue elle-même et comment préparer les leçons" ...* Or, notre questionnaire a prévu une question subsidiaire pour

vérifier le degré de maîtrise de ces stagiaires, notamment en ce qui concerne la définition de la didactique. Le tableau suivant illustre leurs réponses révélatrices d'une méconnaissance manifeste du concept :

Tableau 7: Définition de la didactique

La "didactique, c'est …"	%
"l'art d'enseigner" ?	65, 5
" l'une des sciences de l'éducation" ?	24, 1
"la linguistique appliquée" ?	3,4
"Une science du langage" ?	3,4
"la pédagogie spéciale" ?	20, 7
"une technique d'enseignement des disciplines" ?	41, 4
Autre à préciser	0%

Il est aisé de constater que leur définition de choix (65,5%) est celle qui ne réfère à aucun concept relatif aux sciences de l'éducation. De même qu'aucune définition personnelle n'a été proposée pour répondre à l'item "autre".

Quant aux stagiaires spécialisés en amazighe, tous d'un niveau de licence en amazighe et plus, bien qu'ils déclarent à 60% ne pas être satisfaits des modules de formation suivis au centre, leur degré de maîtrise de la langue avec toutes ses composantes (orthographe, morphosyntaxe, lexique, alphabet tifinaghe, production orale et écrite) est plutôt satisfaisant comme le montre le tableau suivant.

Tableau 8: Maîtrise de la langue amazighe dans ses composantes

Composantes	Très satisfaisant	Satisfaisant	Pas satisfaisant	Total
Orthographe	**13**	1	2	16
Morphosyntaxe	**9**	5	2	16
Lexique	**11**	4	1	16
Alphabet tifinaghe	**11**	4	1	16
Production orale	**11**	4	1	16
Production écrite	**10**	6	0	16
Total occurrences	**65**	24	7	96

3. La didactique de l'amazighe : quelle inspiration des autres didactiques des langues ?

La didactique des langues, face à une situation plurilinguistique et pluriculturelle comme celle du Maroc, doit tenir compte du "*déjà vu*"[219] langagier de l'élève dans la démarche à suivre pour l'enseignement et l'apprentissage des autres langues apprises à l'école (Castellotti, 2001, Dabène, 1994, Delamotte-Legrand, 1991, 1999, Cummings, 2001). Or, sur le terrain, l'on découvre d'autres réalités qui révèlent l'absence totale d'une prise en compte sérieuse de ce qu'on appelle la "*conscience linguiste*"[220] de l'apprenant. Ainsi, un tiers des chercheurs de l'IRCAM questionnés et 75% des inspecteurs préconisent, pour l'E/A de l'amazighe, l'adoption de la didactique des langues en général. Un autre tiers des chercheurs recommande l'adoption de "la didactique de l'amazighe langue maternelle" tandis que l'un d'eux

[219] Idem

[220] Mahmoudian, M. (2005). " Conscience linguistique et enseignement de la langue première ". In. *Langues maternelles : contacts, variations et enseignement (le cas de la langue amazighe)*, S/D de Marielle Rispail en collaboration avec Nora Tigziri, l'Harmattan.

invoque "*le recours à la didactique d'une langue en état d'aménagement*". Le terrain tel qu'on l'a exploré est nettement à l'image de ces recommandations : les enseignants questionnés donnent l'impression de "*patauger*" faute de consignes précises. Se pose alors la question de la formation des enseignants à ces différentes didactiques. D'ailleurs, à la question sur les difficultés qu'ils risquent de rencontrer sur le plan didactique, les chercheurs ont répondu, entre autres, ce qui suit :

- *"le manque de formation soutenue en didactique de l'amazighe" ;*
- *"l'absence de méthode unifiée chez tous les enseignants" ;*
- *"de grandes lacunes sont relevées chez les enseignants du primaire en matière d'enseignement des langues".*

Ils proposent dans la rubrique "solutions proposées" :

- *"Doter les enseignants d'une formation initiale dans le domaine de l'enseignement/apprentissage de l'amazighe aux universités, aux CRMEF, etc.".*

Ces CRMEF, fraîchement créés (2012), accusent un grand manque de spécialistes en didactique du fait que la majorité des formateurs eux-mêmes n'ont pas bénéficié de formation dans ce domaine. Nous l'avons signalé, la plupart des chercheurs étaient formés dans les autres langues en présence au Maroc (l'arabe, l'anglais, l'espagnol et majoritairement le français). Il faudra attendre que la première fournée de doctorants en amazighe aient soutenu leurs thèses, même si la plupart de leurs sujets traitent des sacro-saints problèmes de linguistique et rarement de didactique (Hilile 2005). Quand nous avons cherché à savoir quelles connaissances didactiques sont requises (de la didactique du français, de l'arabe, des deux, d'aucune didactique…) afin que les enseignants y puisent pour préparer leurs activités de classe, plus d'un tiers des professeurs d'amazighe questionnés (36,8%) s'inspireraient soit de la didactique de l'arabe soit des deux didactiques, avec 17,5% de celle du français uniquement et une faible proportion qui ne s'inspire d'aucune didactique (8,8%). Ces résultats corroborent les réponses des inspecteurs et des formateurs, eux aussi formés soit en arabe soit en français, même si la majorité encadre en arabe vraisemblablement plus adapté aux contingents de professeurs dont la maîtrise du français devient de plus en plus problématique. C'est là un autre sujet de débat qui mérite d'être élucidé eu égard à la place fluctuante du français dans le système éducatif marocain. L'avis des professeurs stagiaires sur la question de l'emprunt aux

autres didactiques est également révélateur. Voici les commentaires de ceux qui envisagent d'opter pour la didactique de l'arabe :

"Car, quand je prépare les leçons d'amazighe, je m'inspire des étapes que j'ai l'habitude de suivre lors de la préparation des leçons d'arabe, fond et forme" ;

"C'est la langue que je maîtrise" ;

"C'est la même didactique, les fiches pédagogiques des deux langues se ressemblent".

Ceux qui opteront pour la didactique du français justifient leur choix ainsi :

"Car c'est une nouvelle langue qui vient d'être installée dans les programmes du primaire comme le français" ;

"L'orientation de l'écriture et la méthodologie se ressemblent".

Pour ceux qui s'inspireront des didactiques des deux langues (plus nombreux), ils justifient ainsi :

Certains contenus s'enseignent de la même façon que pour l'arabe et le français";

"L'influence des deux didactiques est inévitable du fait des similitudes entre les langues" ;

"Elle (entendre la didactique) est proche de celle du français au niveau de l'écriture et de celle de l'arabe au niveau de la compréhension" ;

"On a recours à la didactique de la langue qui nous aide à trouver la solution : arabe ou français" ;

"Possibilité d'emprunter quelques procédés aux deux autres langues, avec quelques spécificités propres à l'amazighe".

Enfin, pour les tenants d'une didactique propre à la langue amazighe, les justifications s'apparentent plutôt à des revendications, telles :

"Chaque langue doit avoir sa didactique propre" ;

"Je pense qu'il vaudrait mieux créer une méthodologie propre à l'amazighe" ;

"Puisque nous adoptons la didactique des langues étrangères, pourquoi pas celle de l'amazighe, langue originelle" ;

"Puisqu'elle (la langue amazighe) est différente et indépendante des autres langues" ;

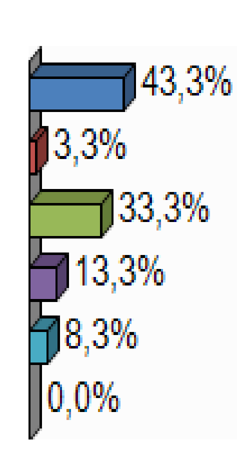
"C'est obligatoire qu'elle ait sa didactique même si elle doit s'inspirer des autres didactiques ; de plus, elle est programmée comme langue à part entière avec ses règles et ses méthodologies" Etc.

3.1 Les méthodes et approches pédagogiques en usage pour la conduite des activités de classe :

Les questionnés ont été appelés à préciser les méthodes et approches pédagogiques utilisées (dans le cas des professeurs et des stagiaires) ou à utiliser (dans le cas des chercheurs et des superviseurs pédagogiques). Pour cette question, à choix multiples, on leur a fourni des propositions de méthodes et d'approches et les activités de classe pour lesquelles elles sont préférentiellement adoptées (à adopter). Les méthodes et approches ayant reçu un fort pourcentage sont les mêmes adoptées récemment par l'ensemble du système éducatif marocain, notamment l'APC et son corollaire la PI. La PI qui a été objet d'un grand débat ces dernières années et qui a fait décider le MEN d'en suspendre l'application *in fine*. Les quelques tableaux suivants nous donnent un aperçu sur les méthodes et les approches auxquelles les enseignants font référence ainsi que les activités de classe correspondantes :

Tableau 9: Méthodes et approches utilisées en lecture

Méthode / Approche	Nb	% obs.
1 Approche globale	26	**43,3%**
2 Approche semi-globale	2	3,3%
3 Approche communicative	20	**33,3%**
4 Approche actionnelle	8	13,3%
5 Aucune approche déterminée	5	8,3%
6 Je ne sais pas	0	0,0%
Total	60	



N.B. : L'AG et l'AC sont les plus privilégiées en lecture. L'observation des classes de lecture l'ont bien montré d'autant plus que les manuels se fondent sur ces approches et les enseignants les appliquent généralement à la lettre.

Tableau 10: Approches utilisées en langue

Méthode / Approche	Nb	% obs.
La grammaire explicite (descriptive)	11	18,3%
La grammaire implicite (selon les besoins)	22	**36,7%**
La méthode éclectique	9	15,0%
L'approche communicative	10	16,7%
L'approche actionnelle	1	1,7%
Aucune méthode déterminée	7	11,7%
Je ne sais pas	0	0,0%
Total	60	100,0%

N.B. : Aucune méthode ne semble avoir la préférence des enseignants en dépit des 36,7% qui optent pour la grammaire implicite. Nous aurions pu, comme pour la didactique, leur demander de définir ces approches car il paraît, mais après coup, qu'ils ne semblent pas avoir maîtrisé ces notions.

Tableau 11: Approches utilisées en communication et activités orales

Approche	Nb	% obs.
L'approche éclectique (= plusieurs méthodes à la fois)	1	1,7%
L'approche communicative	22	**36,7%**
L'approche actionnelle	9	15,0%
Aucune approche déterminée	10	16,7%
Je ne sais pas	0	0,0%
Total	60	

Même remarque que pour la langue, l'approche communicative est la plus privilégiée, mais elle n'a reçu qu'un faible pourcentage (36%).

Tableau 12: Méthodes et approches utilisées en Production écrite

Méthode / Approche	Nb	% obs.
La méthode éclectique (= plusieurs méthodes à la fois)	1	1,7%
L'approche communicative	11	18,3%
L'approche actionnelle	1	1,7%
Aucune méthode déterminée	14	**23,3%**
Je ne sais pas	0	0,0%
La pédagogie par objectifs	1	1,7%
La pédagogie par compétences	2	3,3%
la pédagogie d'intégration	3	5,0%
Total	60	

A noter ici que près d'un quart des professeurs (23,3%) n'optent pour ***aucune approche ou méthode*** pour enseigner l'écrit en amazighe (!). Leur réponse sur la formation en didactique des langues vient éclairer cet état de fait : près de la moitié (55%) seulement affirment avoir été (entendre sommairement) formés soit dans les centres de formation initiale ou en formation continue. Le pourcentage des formés en didactique de l'amazighe ne dépasse pas les 51,7% qui pour la plupart (67,9%) en formation continue.

Ces résultats, croisés avec ceux des chercheurs de l'IRCAM, affichent une similitude, à part que pour ces derniers on voit apparaître une importance accordée à la méthode éclectique et dans une moindre mesure à l'approche actionnelle très faiblement mentionnées dans les réponses des enseignants. Quoi qu'il en soit, il ressort de ces résultats réunis, que l'éclectisme est bel et bien présent dans la pratique pédagogique des enseignants comme dans l'esprit des chercheurs et des inspecteurs. En effet, les différentes approches sont sollicitées ou du moins présentes dans les esprits. Aucun questionné n'a coché la réponse "je ne sais pas". Ce qu'effectivement ils ne savent pas c'est qu'ils adoptent, peut-être inconsciemment, la méthode éclectique. Celle-ci, récemment mise en lumière par Puren dans son *essai sur*

l'éclectisme, est un passage obligé pour répondre à la complexité de l'acte d'enseignement qui doit prendre en ligne de compte plusieurs "*contingences locales et temporelles (les objectifs, les programmes, l'âge des apprenants, leurs besoins, etc.)"* [221]

L'approche actionnelle, ignorée vraisemblablement aussi de nos praticiens, est tout indiquée pour un enseignement/apprentissage tel celui de la langue amazighe. De fait, elle privilégie "*les tâches à réaliser à l'intérieur d'un projet global. L'action doit susciter l'interaction qui stimule le développement des compétences réceptives et interactives.* "*Elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier"*[222]. Ce qui concorde parfaitement avec les principes de l'APC et de la PI ; encore faut-il que ce rapprochement soit élucidé lors de la formation des enseignants à la didactique de l'amazighe.

3.2 Les supports didactiques :

A la question portant sur l'avis des sondés sur les difficultés posées par l'E/A de l'amazighe, la quasi-totalité évoque le "manque de matériel didactique". Or, 100% des enseignants affirment utiliser le manuel comme outil didactique par excellence et 75% font référence au guide pédagogique, appendice du manuel. Même les fiches pédagogiques (utilisées seulement par 50% des enseignants) sont inspirées directement des modèles proposés par les manuels. Dans le même temps, lorsque les enseignants parlent des difficultés liées à la pratique de la classe, ils évoquent l'entrave de la terminologie et du lexique utilisés dans les manuels scolaires (néologismes, emprunts aux autres variantes non encore maîtrisées et même, pour certains, l'alphabet). De plus, près de 47% sont d'avis que leur manuel ressemble surtout au manuel de français et 20% sont sans avis. 50% des inspecteurs déclarent que les manuels sont conçus dans le même esprit que les manuels d'arabe et de

---

[221] Puren, C. (1994). *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes, Essai sur l'éclectisme.* Collection dirigée par Françoise Lapeyre, Credif, ENS de Fontenay/Saint-Cloud, Didier.

[222] D'après le site : http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours3_AC/hist_didactique/cours3_hd11.htm, consulté le 13/07 2015 à 21 h 40.

français ; 37% trouvent que le manuel d'amazighe est assimilé à celui du français. Qu'aucune réponse n'ait été donnée pour l'arabe uniquement confirme le fait que les concepteurs s'inspirent surtout de la méthodologie d'élaboration du manuel de français. Certes, pour élaborer les manuels scolaires, les chercheurs du CRDDP affirment s'inspirer plutôt des méthodologies utilisées pour la confection des manuels de français (pour 50%), et d'arabe (pour 25%). Cependant, 75% sont favorables à ce qu'il y ait une méthode spécifique à l'amazighe qu'il faudra élaborer *"dans le même esprit que pour les manuels des langues vivantes en tenant compte des spécificités de la langue amazighe et dans le respect des valeurs universelles*". C'est là un autre champ ouvert à la recherche.

CONCLUSION

L'élève marocain vit une situation langagière très complexe. Il est appelé à composer avec plusieurs idiomes à la fois : l'amazighe et / ou le darija à la maison, l'arabe de l'école (dit classique) dès sa toute première scolarisation, puis le français à partir de la deuxième année du primaire (à partir de la petite section s'il est scolarisé dans l'enseignement privé), l'anglais à partir du collège, l'espagnol et d'autres langues encore à parti du lycée…Cette complexité fait que la quasi-totalité de nos questionnés n'ont pas pu trancher quant à la catégorisation de la langue amazighe et dire si elle maternelle, seconde ou étrangère. Au niveau de l'enseignement, les darijophones posent plus d'un problème. Enseignants, ils n'arrivent pas à assimiler les contenus des formations au même titre que leurs collègues amazighophones ; apprenants, ils intensifient l'hétérogénéité des classes déjà bien problématiques dans d'autres matières.

La formation de l'ensemble des intervenants éducatifs semble avoir été performante au début mais très en deçà des attentes au fur et à mesure que le processus se mettait en place. La didactique demeure le parent pauvre des sessions de formation, même en formation initiale dans les tous derniers centres de formation (CRMEF) qui abritent des promotions d'enseignants stagiaires spécialisés en langue amazighe.

Pour se tirer d'affaire, les enseignants se rabattent sur leurs acquis en didactique des autres langues qu'ils sont très souvent appelés à enseigner en même temps que

l'amazighe. Voyant des similitudes entre les approches pédagogiques, ils appliquent à la lettre les démarches en usage pour l'enseignement/apprentissage des activités des autres langues. Encore faut-il qu'ils maîtrisent suffisamment ses approches ; nous avons relevé dans leur réponse d'énormes hésitations quant à l'usage de certaines approches. Cependant, la majorité des répondants à nos questions souhaitent voir naître une didactique propre à l'amazighe vu sa spécificité : encore très marquée par l'oralité, en cours d'aménagement, …Là se profile la nécessité de revoir les protocoles de formation conçues en faveurs des enseignants d'amazighe, non seulement, elles doivent s'intensifier davantage mais aussi renforcer leur volet didactique.

CHAPITRE 4 : LA LANGUE AMAZIGHE DANS LA POLITIQUE LINGUISTIQUE AU MAROC (ANALYSE DE DOCUMENTS AYANT TRAIT À L'ENSEIGNEMENT / APPRENTISSAGE DE L'AMAZIGHE)

1. Les documents officiels marocains ou "cadres de référence"

1.1 La Constitution

Nous commencerons par décortiquer des extraits de textes tirés de la loi suprême qu'est la Constitution ou plutôt des différentes constitutions marocaines depuis la première de 1962, parue à l'aube de l'indépendance, jusqu'à la toute dernière adoptée en juillet 2011. Au préalable, voici quelques rappels historiques sur le régime constitutionnel marocain.

Le Maroc ne connaîtra son autonomie vis-à-vis du Khalifat de Bagdad que vers l'an 1145. Le Sultan, et non encore le Roi, était le pivot de l'organisation politique marocaine. Il n'avait pas à proprement parler de pouvoir spirituel hormis le privilège de diriger la cérémonie de la prière du vendredi. Sur le plan de la gestion des affaires courantes de l'Etat, le pouvoir législatif ne lui revenait pas *ipso facto*. Seuls les Oulémas avaient le pouvoir d'interpréter les textes tirés généralement de la *chariâa* (législation) islamique. Le Sultan ne possédait pas non plus le pouvoir judiciaire, c'était lui qui incarnait la fonction exécutive, il se faisait aider d'un Gouvernement nommé par lui.

1.1.1 Balbutiements d'une politique linguistique

Le premier projet de constitution avait vu le jour au Maroc en 1908[223]. Même sans caractère officiel, ce projet nous renseigne déjà plus ou moins sur les intentions des gouvernants de l'époque et sur leur politique en matière de langue et de culture.

[223] Entre octobre et novembre 1908 paraissait, dans le journal *Lissan Al Maghrib*, un projet de Constitution. Rédigé, sous le règne du Sultan Moulay Abdelhafid, par des intellectuels dont l'identité est, jusqu'aujourd'hui, inconnue, le texte est une tentative de modernisation de l'Etat marocain pour échapper aux convoitises des Européens, et notamment de la France et de l'Allemagne. Le protectorat français ayant débuté en 1912, ce projet de Constitution ne sera jamais adopté. Source : www.huffpostmaghreb.com/2015/08/04/constitution-histoire-1908_n_7926050.html.

Nous nous contentons de tirer de ce projet un extrait qui a trait aux langues et plus exactement ce qui concerne leur répartition dans les cycles scolaires de l'époque :

> *" Les écoles nationales sont réparties en trois catégories :*
>
> *Les écoles primaires : elles sont indispensables dans toute ville ou tribu, grande et petite, aux garçons et aux filles. Ces écoles auront pour tâche particulière de les éduquer, de leur apprendre* ***la lecture et l'écriture de la langue arabe****, les sources de la religion, les principes des autres sciences indispensables, détaillés dans le code marocain de l'enseignement ". (Les soulignements en gras sont de nous)*

Nous remarquons ici qu'aucune mention n'avait été faite ni de l'amazighe ni des langues étrangères. La langue arabe, à l'époque, était la langue officielle unique de plusieurs pays du Moyen et du Proche Orient (Egypte, Israël, Palestine) mais aussi de certains pays africains (Djibouti, Erythrée) et du Maghreb (Algérie, Mauritanie). Ce n'est que récemment que l'Algérie a admis comme langue nationale l'amazighe et très récemment le Maroc l'a officialisée à côté de l'arabe (juillet 2011). De plus, l'arabe fait partie des six langues officielles des Nations Unies depuis 1973, présenté souvent juste après l'anglais et avant les quatre autres langues des NU (le chinois, l'espagnol, le français et le russe).

> *Les écoles secondaires : ce n'est qu'au secondaire que le projet propose la création d'écoles " ... obligatoires pour les garçons et dans les grandes villes seulement. L'enseignement, d'après le code de l'enseignement, y sera donné selon les méthodes et les livres modernes… "*
>
> *Quant aux facultés, il n'y en avait qu'une seule, " Al Qaraouyine ".*

Plus loin, nous lisons dans l'article 18 " *Un analphabète ne doit pas occuper une fonction du Maghzen. Un fonctionnaire doit* ***bien lire et écrire*** *la* ***langue arabe****."* L'analphabète était donc celui qui ne maîtrisait pas l'arabe.[224]

A partir de 1956, quelques réformes vont voir le jour ; elles concernent principalement la réorganisation du gouvernement, inspirées principalement de l'organisation constitutionnelle française. C'est alors qu'apparaissent de nouvelles

[224] La Constitution fondamentale marocaine a été terminée le dimanche 15 Ramadan 1326, correspondant au 11 octobre 1908, disponible sur : http://mjp.univ-perp.fr/mjp.htm, consulté le 22 novembre 2012

fonctions gouvernementales telles : président du Conseil (qui est le chef du gouvernement), vice-président du Conseil, ministres d'Etat, ministres ordinaires, Secrétaires d'Etat … instaurant une hiérarchie entre les membres du gouvernement.

La première " vraie " Constitution marocaine a été proposée (imposée, pour certains militants amazighes) par le roi Hassan II peu après son accession au trône et adoptée par référendum le 7 décembre 1962. Elle a été remplacée par la Constitution de 1970, en violation de la procédure de révision prévue à son titre XI.

En 1970 (le 31 juillet), le Maroc aura une seconde Constitution qui donnera au roi plus de pouvoir puis une troisième en 1972 qui, en plus de permettre au souverain de conserver ses prérogatives, permettra à la Chambre des représentants de jouir d'un statut amélioré. Celle de 1980, amendée par référendum, arrête l'âge du prince héritier à seize ans et instaure le président du conseil de Régence. En 1992, la 4ième Constitution viendra renforcer l'Etat de droit. En 1996, la Constitution du Royaume connaitra une refonte totale et régira depuis près de 20 ans maintenant le régime constitutionnel du pays. Nous lisons dans son préambule : " *Le Royaume du Maroc, État musulman souverain, dont* ***la langue officielle est l'arabe****, constitue* ***une partie du Grand Maghreb Arabe " ;*** alors qu'on lit dans le préambule de la Constitution de 1962 que *" Le Royaume du Maroc, État musulman souverain,* ***dont la langue officielle est l'arabe,*** *constitue une partie du* **Grand Maghreb***."*

Ici, deux remarques s'imposent. D'abord, comme stipulé déjà dans le premier projet de 1908, c'est-à-dire avant même le protectorat, nous relevons l'exclusivité de la langue arabe comme seule langue officielle sans aucune mention, ne serait-ce qu'insinuante, concernant l'autre langue du Maroc, la plus ancienne, qu'est l'amazighe. Les défenseurs de l'amazighité (M. Chafik, A. Assid, A. Adgherni, …) expliqueront plus tard cette attitude par une certaine influence du jacobinisme français sur le Makhzen marocain qui voulait ainsi assimiler, culturellement et linguistiquement, les populations amazighophones en dépit de leur nombre qui dépassait, à l'époque, celui des arabophones (Boukous, A. 2000).

La deuxième remarque est l'appellation *Grand Maghreb*, attribuée en 1962 à une région qui s'appellera dans la Constitution de 1996 Grand Maghreb **Arabe**. S'agit-il là d'une prise de conscience tardive d'un quelconque danger que pouvait représenter l'absence de l'adjectif " arabe " surtout que le Mouvement Culturel

Amazighe était à son apogée à cette époque-là ? Pourquoi au lendemain de l'indépendance, le Makhzen ne s'était-il pas soucié outre mesure de ce détail alors que le nationalisme arabe des années 1960 était beaucoup plus manifeste avec la montée du nassérisme en Egypte, du baasisme en Irak, etc. ?

1.1.2 Evolution des politiques linguistiques maghrébines

Nous relevons dans la Constitution marocaine de 2011, plusieurs indices qui nous renseignent sur l'évolution des choses, entre autres, sur une certaine marche vers la monarchie parlementaire. Ainsi dans le préambule, on lit c'est nous qui soulignons) :

> *"Etat musulman souverain, attaché à son unité nationale et à son intégrité territoriale, le Royaume du Maroc entend préserver, dans sa* ***plénitude et sa diversité****, son identité nationale une et indivisible. Son unité, forgée par la convergence de ses composantes* ***arabo-islamique, amazighe et saharo-hassanie,*** *s'est nourrie et enrichie de ses* ***affluents africain, andalou, hébraïque et méditerranéen ".***

Et, plus loin :

> *" ... le Royaume du Maroc, État uni, totalement souverain, appartenant au* ***Grand Maghreb "****, réaffirme ce qui suit et s'y engage :*
>
> - *Œuvrer à la construction de* **l'Union du Maghreb***, comme option stratégique***,**
>
> - *Approfondir le sens d'appartenance à l'Oumma (Nation) arabo-***islamique***, et renforcer les liens de fraternité et de solidarité avec ses peuples frères,*
>
> - *Consolider les relations de coopération et de solidarité avec les peuples et les* ***pays d'Afrique, notamment les pays du Sahel et du Sahara,***
>
> - *Renforcer la coopération* ***Sud-Sud****,*
>
> - *Protéger et promouvoir les dispositifs des* ***droits de l'Homme et du droit international humanitaire*** *et contribuer à leur développement dans leur indivisibilité et leur* ***universalité****,*
>
> - ***Bannir et combattre toute discrimination*** *à l'encontre de quiconque, en raison du sexe, de la couleur, des croyances, de la culture, de l'origine sociale ou régionale,* ***de la langue****, du handicap ou de quelque circonstance personnelle que ce soit ",*

Ensuite, dans l'article 5 qui nous intéresse ici prioritairement, on lit :

" L'arabe demeure ***LA*** *langue officielle de l'État.*

L'Etat œuvre à la protection et au développement de la langue arabe, ainsi qu'à la promotion de son utilisation.

De même, l'amazighe constitue UNE langue officielle de l'État, en tant que patrimoine commun à tous les Marocains sans exception.

Une loi organique définit le processus de mise en œuvre du caractère officiel de cette langue*, ainsi que les modalités de son intégration dans l'enseignement et aux domaines prioritaires de la vie publique, et ce afin de lui permettre de* ***remplir à terme sa fonction de langue officielle.***

L'Etat œuvre à la ***préservation*** *du* ***Hassani****, en tant que partie intégrante de* ***l'identité culturelle marocaine unie****, ainsi qu'à la protection des* ***expressions culturelles et des parlers pratiqués au Maroc****. De même, il veille à la cohérence de la* ***politique linguistique et culturelle nationale*** *et à l'apprentissage et la maîtrise des* ***langues étrangères*** *les plus utilisées dans le monde, en tant qu'outils de communication, d'intégration et d'interaction avec la société du savoir, et d'ouverture sur les différentes cultures et sur les civilisations contemporaines.*

Il est créé un Conseil national des langues et de la culture marocaine, chargé notamment de la protection et du développement des langues arabe et amazighe et des diverses expressions culturelles marocaines, qui constituent un patrimoine authentique et une source d'inspiration contemporaine. Il regroupe l'ensemble des institutions concernées par ces domaines. Une loi organique en détermine les attributions, la composition et les modalités de fonctionnement. "

Plus loin, dans l’article 28 où il est question de plurilinguisme, on lit :

"La loi fixe les règles d'organisation et de contrôle des moyens publics de communication. Elle garantit l'accès à ces moyens en ***respectant le pluralisme linguistique****, culturel et politique de la société marocaine.*

Conformément aux dispositions de l'article 165 de la présente Constitution, la Haute Autorité de la Communication Audiovisuelle veille au respect de ce ***pluralisme"****.*

Nous remarquons que la nouvelle constitution a nettement évolué par rapport aux précédentes. La raison avancée par les analystes politiques, d’ailleurs bien accueillie par les militants du MCA, réside en grande partie dans la pression exercée par les soulèvements qu’ont connus certains pays de la région, la Tunisie d’abord puis l’Egypte et la Libye qui ont connu un changement de régime, ensuite le Yémen, le Bahrayn, la Jordanie, l’Arabie Saoudite et même le Maroc qui, eux, ont pu éviter

le pire en apportant, parmi d'autres initiatives, quelques amendements à leurs constitutions.

L'évolution de la Constitution marocaine se voit, pour ce qui nous concerne dans cette recherche, dans la révision de quelques articles concernant la politique linguistique du pays. Ainsi, on passe **d'une seule langue officielle**, l'arabe, à une **seconde langue officielle**, l'amazighe. Toutefois, les militants amazighes jugent ce pas encore timide du fait que l'officialisation de la langue amazighe est noyée dans un ensemble de considérations. Elle est désignée comme UNE et non comme LA langue officielle comme c'est le cas pour l'arabe à laquelle un alinéa entier a été réservé dans le préambule. La langue amazighe est mise en concurrence avec d'autres parlers comme l'indique le même préambule : " *L'Etat œuvre à la préservation du* ***Hassani****, en tant que partie intégrante de l'identité culturelle marocaine unie, ainsi qu'à la protection des* ***expressions culturelles et des parlers pratiqués au Maroc*** **".** De plus, il est mentionné qu'" ***Une loi organique définit le processus de mise en œuvre du caractère officiel de cette langue****, ainsi que les modalités de son intégration dans l'enseignement et aux domaines prioritaires de la vie publique, et ce* ***afin de lui permettre de remplir à terme sa fonction de langue officielle*** **".** Ce qui, pensent les observateurs amazighes, risque de retarder la mise en œuvre de son officialisation comme le cas de beaucoup de lois constitutionnelles tributaires de lois organiques. Par ailleurs, une autre crainte préoccupe les amazighes ; il s'agit de la création d'" *un* ***Conseil national des langues et de la culture marocaine****, chargé notamment de la* ***protection et du développement des langues arabe et amazighe et des diverses expressions culturelles marocaines*** **".** Puisqu'il va regrouper " *l'ensemble des institutions concernées par ces domaines* " et puisqu'il est lui aussi tributaire d' "*une loi organique* " qui va "*en détermine(r) les attributions, la composition et les modalités de fonctionnement* ", ce **Conseil National** va, en effet, faire perdre à la langue amazighe un acquis non des moindres qu'elle avait depuis 2001, à savoir l'Institut Royal de la Culture amazighe (IRCAM) qui, directement placé sous l'égide du Roi et doté d'un budget substantiel, permettait d'œuvrer conséquemment à la promotion de la langue et de la culture amazighes (voir texte du dahir portant création de l'IRCAM en annexe).

Enfin, nous relevons dans cette nouvelle constitution que le Maroc, pour la première fois, aborde une loi qui " *fixe les règles d'organisation et de contrôle des moyens publics de communication* " et qui " *garantit l'accès à ces moyens en* ***respectant le pluralisme linguistique****, culturel et politique de la société marocaine* ". Et que " *Conformément aux dispositions de l'article 165 de la présente Constitution, la Haute Autorité de la Communication Audiovisuelle veille au respect de ce* ***pluralisme***". Les défenseurs de l'amazighité voient en cela un pas de franchi quant à leur longue lutte pour la reconnaissance des autorités du caractère pluriel de l'identité marocaine ; toutefois, le caractère officielle de la langue amazighe ne leur semble pas encore acquis du simple fait que selon la définition fournie par une Réunion d'experts à l'UNESCO en 1951 la langue officielle est "la langue utilisée dans le cadre des activités officielles : pouvoir législatif, exécutif, judiciaire. La langue officielle est précisée dans la Constitution des pays ; le cas échéant, c'est la langue dans laquelle cette constitution est rédigée".[225] Or, au Maroc, on est loin de cette définition. Et c'est à ce niveau que se situe l'essentiel des revendications des amazighes.

Comparativement à l'Algérie, une évolution similaire se constate dans l'approche que les autorités algériennes ont réservée à leur politique linguistique, notamment en ce qui concerne la langue amazighe. Ainsi, on lit dans le préambule de la Constitution de 1996 :

> *" Le 1er novembre 1954 aura été un des sommets de son destin (entendre celui du peuple algérien), aboutissement d'une longue résistance aux agressions menées contre sa culture, ses valeurs* ***et les composantes fondamentales de son identité que sont l'Islam, l'Arabité et l'Amazighité****, le 1er novembre aura solidement ancré les luttes présentes dans le passé glorieux de la Nation ".*

La partie en gras constitue l'amendement de 1996 apporté au texte précédent de 1989. Et, dans la Constitution de 2008, en son article 3 bis, il est mentionné que :

[225] Réunion d'experts chargés d'étudier l'emploi de langues vernaculaires dans l'enseignement, Unesco, 15 novembre – 5 décembre 1951.

> *"**Tamazight est également langue nationale** " et que "L'État œuvre à sa promotion et à son développement dans **toutes ses variétés linguistiques en usage** sur le territoire national "[226].*

Quant à la Tunisie, nous avons relevé du dernier projet de sa Constitution, élaboré au lendemain de *la révolution du jasmin* et adopté en 2014, les stipulations suivantes :

> *"**Sur la base des enseignements de l'Islam** et de ses finalités caractérisées par l'ouverture et la modération, des nobles valeurs humaines et des principes des droits de l'Homme universels, Inspirés par notre héritage culturel accumulé tout le long de notre histoire, par notre mouvement réformiste éclairé fondé sur les éléments de **notre identité arabo-musulmane** ... (préambule du projet de juin 2013, la traduction, non officielle, a été faite par Democracy Reporting International (DRI))" ;*
>
> *Afin de consolider notre appartenance culturelle et civilisationnelle à **la nation arabe et musulmane** .... ;*
>
> *En vue de **soutenir l'Union du Maghreb** qui constitue **une étape vers l'union arabe** et vers la complémentarité entre les peuples musulmans ... (ibid.) ;*
>
> *La Tunisie est un État libre, indépendant et souverain, **sa religion est l'Islam, sa langue est l'arabe** et son régime est la République. (Article 1) ;*
>
> *La République Tunisienne **fait partie du Maghreb Arabe**, elle œuvre à la réalisation de son union et prend toutes les mesures pour sa réalisation. (Article 5) ;*
>
> *L'État garantit le droit à un enseignement public et gratuit dans tous ses cycles et veille à fournir les moyens nécessaires pour réaliser la qualité de l'enseignement, de l'éducation et de la formation, **ainsi que l'ancrage et le soutien de la langue arabe.** (Article 38).*

Nous constatons que la Constitution tunisienne fonde ses lois sur les *enseignements de l'islam* même si elle fait référence aux *droits de l'Homme universels inspirés* d'un *héritage culturel accumulé tout au long de* l'*histoire* du pays. Or, on se demanderait où est passé l'héritage culturel, glorieux du reste d'après l'histoire de l'Afrique du nord, laissé par la civilisation amazighe (Chafik, M. 2000). La réponse est d'ailleurs claire dans la suite du texte qui précise que le *mouvement réformiste éclairé* est *fondé sur les éléments de l'identité* ***arabo-musulmane***. Nous

[226] Art. 3 bis. — Tamazight est également langue nationale. Loi n° 02-03 du 27 Moharram 1423 correspondant au 10 avril 2002 portant révision constitutionnelle.

retrouvons dans ces propos, l'intime conviction qu'ont les gouvernements postcoloniaux des pays du Maghreb à considérer la langue arabe, sacralité oblige, comme ayant un lien indéfectible avec la religion musulmane, alors que bon nombre de pays musulmans à travers le monde ont adopté l'Islam tout en gardant leurs langues propres. L'Iran, le Pakistan, la Malaisie, en sont quelques exemples parmi tant d'autres.

Dans l'alinéa suivant, on parle de *consolider l'appartenance à la nation arabe et musulmane*. L'on peut se demander alors si la société tunisienne est réellement *arabe et musulmane* ou si seulement il s'agit d'une *appartenance* qui serait justifiée par l'histoire. Plus loin, est évoquée la ferme intention de *soutenir l'Union du Maghreb,* prélude au soutien de *l'union arabe…* .

Nous constatons aussi qu'il n'est fait mention d'aucun qualificatif de ce *Maghreb* du moins dans le préambule. Il n'est ni qualifié *d'arabe* ni de *Grand* comme l'a fait la Constitution marocaine. La seule explication de cette *omission* est, à notre sens, due à la volonté du législateur de ménager une certaine frange de la population qui s'est soulevée lors des dernières révoltes en brandissant le drapeau amazighe. De même, il y aurait une volonté de ne pas faire l'exception dans la région, Maroc, Algérie et surtout Libye, où la revendication de l'amazighité a été mise en exergue lors des manifestations.

Dans l'article premier, la mention est on ne peut plus claire : " *…sa religion est l'islam, sa langue est l'arabe ".* Dans l'article 5, il est surprenant de voir surgir le qualificatif *arabe* pour désigner le Maghreb dont *la Tunisie fait partie* et qu'elle *œuvre à la réalisation de son union.* Plus loin, parlant du droit à l'enseignement, la Constitution *veille à fournir les moyens nécessaires pour réaliser la qualité de l'enseignement, de l'éducation et de la formation,* ***ainsi que l'ancrage et le soutien de la langue arabe.***

Il y a donc exclusivité de la langue arabe, ce qui signifie qu'il n'est même pas – pour l'heure – permis de parler d'un quelconque aménagement de la langue amazighe, non encore reconnue par l'institution suprême de l'Etat. La politique linguistique tunisienne est ainsi faite, en dépit d'une récente prise de conscience identitaire chez certains Tunisiens, née au lendemain du fameux "printemps arabe",

les nouveaux pouvoirs politiques ne semblent pas vouloir en tenir compte dans leurs projets de lois. Même si, d'après F. Manzano, la Tunisie, bien plus que ses voisins maghrébins immédiats :

> *"…s'est trouvée constamment exposée à de profonds contacts langagiers et identitaires […] depuis l'antiquité punique, et probablement avant. Depuis le premier millénaire avant J.-C., assurément, la Tunisie n'a jamais été un pays monolingue, et bien au contraire une sorte de laboratoire du contact, phénomène récurrent qui a fondamentalement pétri des personnalités collectives prêtes à admettre la diversité comme une caractérisation normale de leur espace de vie. Voilà pourquoi toutes les langues du paysage tunisien : berbère (ou libyque), punique, latin, variétés romanes (génois, vénitien, catalan...), arabe, italien, français etc. ont toutes possédé une légitimité à des degrés divers, une légitimité admise non seulement par ceux qui peuvent parler ces langues mais aussi par ceux qui ne sont pas amenés à les utiliser régulièrement. Il faut donc bien préciser qu'il s'agit d'une légitimation sociolinguistique et identitaire, car je n'évoque pas ici la légitimation par l'État quel qu'il soit, autant l'État punique que l'État romain, l'État français (protectorat) ou l'État tunisien bien entendu"*[227].

Par ailleurs, le conflit arabo-amazighe persiste en Tunisie. A ce propos, F. Manzano souligne que :

> *"Le couple arabo-berbère a toujours été un couple tendu, fondé sur des extrêmes berbérophones ou arabophones qui s'ignorent ou se rejettent, également fondé sur des personnalités en forte crise chez les nombreux diglottes en cours d'arabisation. La maghrébinité exclut d'autre part une participation trop nette à l'arabité globale : nombre de propos montrent en effet une forte méfiance par rapport aux références identitaires arabes orientales. Est clairement visé le Machrek (monde arabe oriental à partir de l'Egypte), vu par beaucoup comme un repoussoir identitaire dans lequel les Maghrébins ne sauraient se reconnaître.*[228]

Pour la Libye, nous allons commenter les toutes dernières lois du pays afférentes à la langue amazighe, promulguées, où plutôt en cours de promulgation,

---

[227] Manzano, F. (2009). "Le français en Tunisie, enracinement, forces et fragilités systémiques : rappels historiques, sociolinguistiques, et brefs éléments de prospective". In. *International Journal of the Sociology of Language*. Volume 2011, Pages 53–81.

[228] Manzano, F. (1996). "Sur les mécanismes du paysage sociolinguistique et identitaire d'Afrique du Nord". In. *Langage et Société*, Maison des Sciences de L'homme, Paris, 1996, p. 30.

après les soulèvements populaires qui se sont faits parfois au moyen des armes dans certaines régions (Efren, Nefousa, etc.). Voici un extrait du projet du Conseil National de Transition (CNT), chargé d'élaborer le texte de la Constitution, (la traduction en français est faite par l'auteur de l'article d'où a été tiré cet extrait)[229] :

> *La Libye est un Etat démocratique indépendant dans lequel tous les pouvoirs dépendent du peuple. Tripoli est la capitale,* ***l'Islam est la religion****, la Chariâa Islamique est la source principale de la législation. L'Etat garantit aux non musulmans la liberté de pratiquer leurs rituels religieux.* ***L'Arabe est la langue officielle, les droits linguistiques et culturels des Amazighs, des Toubous, des Touaregs et des composantes de la société libyenne sont garantis****. (Article 1).*

Nous verrons également quelques échos dans la presse électronique, seule sources accessible. On peut lire ainsi dans un article récent que " *Tamazight sera enseignée officiellement dans les écoles de la région amazighe seulement* ", selon le Ministère de l'Education Libyen. La langue amazighe ou Tamazight, va donc être "*enseignée comme une matière officielle dans les écoles des régions amazighes à partir de Janvier 2014* ", a déclaré au journal anglophone Libya Herald, Mustafa Ajala, chef du cabinet du ministre de l'Éducation Mohammed Hassan Abubaker[230].

Ici, nous dirons tout simplement que les références consultées sont insuffisantes pour rendre compte de la situation linguistique en Libye. L'état n'ayant pas encore complètement recouvré sa stabilité, il faudra attendre encore quelques années avant que soit tirée au clair la situation linguistique en Libye. Toutefois, des indices, diffusés de temps à autre ici et là par des organes de presse internationale (américains et anglais notamment) laisse apparaître que des progrès ont été réalisés depuis au moins le déclenchement des revendications populaires ayant fait suite à la chute de Kadhafi. Sur le plan de l'enseignement, une avancée a été constatée ; elle augure d'une position qui n'aura rien à envier à celle du Maroc et moins encore à celle de l'Algérie où l'enseignement de la langue amazighe est resté optionnel et facultatif. Quand bien même certains amazighes libyens sont optimistes, notre statut de chercheur ne nous le permet pas autant, étant entendu que l'état de la recherche en sociolinguistique demeure embryonnaire en Libye, du moins en ce qui concerne la

[229] www.amezri.com, *consulté le 01 janvier 2014 à 23 h 37.*

[230] Article sans titre paru le 27/11/2013 - 08:32 sur le site de la revue kabyle SIWL : www.siwel.info, consulté le même jour.

langue amazighe. On exceptera les quelques travaux du journaliste, chercheur et grand militant amazighe Madghris Umadi dont notamment l'élaboration de manuels scolaires et les récents travaux sur le caractère tifinaghe.

En guise de conclusion du présent chapitre sur les constitutions des quatre pays les plus représentatifs de Tamazgha, nous pouvons affirmer qu'une nette évolution a été réalisée depuis quelques années. Elle concerne surtout le statut de la langue. Mais il reste, bien entendu, beaucoup à faire du point de vue de l'aménagement linguistique et de la volonté politique nécessaire à cette entreprise. On conclura avec Salem Chaker que les dernières ouvertures constatées dans les pays du Maghreb quant à la reconnaissance de l'amazighe, partant de l'amazighité, seraient des concessions dues essentiellement à une réaction à "*l'intense pression sociale*"[231] provoquée par des soulèvements populaires et plus récemment par le printemps arabe ou printemps démocratique comme aiment à l'appeler les militants amazighes au Maroc du moins.

1.2 Les discours royaux[232] :

Nous n'en dirons pas autant, étant donné que les extraits mentionnés dans la troisième partie sont assez parlants quant à la place qu'ils donnent à l'amazighe en tant que " *patrimoine de tous les Marocains sans exception* ", que son enseignement doit être généralisée et que cette langue doit avoir une place dans les différents domaines de la vie (médias, justice, administration, …). Il reste juste que tout cela soit confirmé par des lois organiques qui sont prévues dans l'agenda de l'actuel gouvernement mais qui, pour beaucoup d'Amazighes, ne seront pas mises en œuvre sans une mobilisation conséquente des associations, des mouvements et des intellectuels amazighes.

---

[231] Chaker, S. (2012). Conférence organisée par l'Association franco-Kabyle, visionné le 06 novembre 2014 à 21h.

[232] Nous ne reviendrons pas sur les détails des premiers cadres de référence que sont les discours royaux dont des extraits sont signalés dans nos annexes 4, 5, 6.

1.3 Décrets et conventions :

Là aussi, les principaux décrets figurent dans les annexes. Les extraits qui y sont mentionnés sont éloquents sur la problématique du statut et de l'enseignement de la langue amazighe. Celui qui nous intéresse le plus ici est le décret de création de l'Institut Royal de la Culture amazighe (IRCAM) dont les attributions ont été évoquées infra. Quant aux conventions, la plus importante concernant notre objet est la convention de partenariat signée le 26 juin 2003 entre l'IRCAM et le MEN, précisant les principes et les modalités de l'introduction de l'amazighe dans l'enseignement primaire, les points essentiels étant les suivants :

• L'enseignement doit être généralisé à tous les niveaux d'enseignement. Il commence en première année du cycle primaire. Il est prévu de passer progressivement d'un niveau d'enseignement au niveau supérieur jusqu'à la couverture totale des niveaux.

• L'enseignement doit être généralisé à tous les établissements scolaires du pays, et à tous les élèves, qu'ils soient amazighophones ou non. Il est prévu l'extension annuelle à 20% supplémentaires de l'ensemble des écoles primaires et à 25% de l'ensemble des collèges et des lycées.

• Le quota horaire consacré à cet enseignement est de 3h hebdomadaires.

• L'enseignement de l'amazighe utilise comme support les manuels pédagogiques élaborés par l'IRCAM.

• Les sessions de formations des enseignants sont organisées en liaison avec l'IRCAM.

1.4. Charte Nationale de l'Education et de la Formation et livre blanc

1.4.1. La Charte : "ouverture" sur la langue amazighe

Le Ministère de l'Education Nationale (MEN) renouvelle la réforme du système éducatif. La Charte Nationale de l'Education et de la Formation, qui énonce la politique éducative de l'Etat marocain pour la décennie 1999 / 2009, est très particulière sur le plan de l'enseignement des langues car elle favorise l'occasion d'une rencontre historique et officielle entre l'école et l'amazighe. C'est la première fois que cette langue se voit attribuer un rôle dans l'enseignement. Dans la section "

Espaces de rénovation et leviers de changement ", les nouvelles dispositions sont exprimées comme suit :

> ***Levier 9*** *: Perfectionner l'enseignement et l'utilisation de la langue arabe, maîtriser les langues étrangères et* ***s'ouvrir sur le Tamazight****…*
>
> *Alinéa 115. Les autorités pédagogiques régionales pourront, dans le cadre de la proportion curriculaire laissée à leur initiative, choisir l'utilisation de la* ***langue Amazigh ou tout dialecte local*** *dans le but de* ***faciliter l'apprentissage de la langue officielle au préscolaire et au premier cycle de l'école primaire.*** *Les autorités nationales d'éducation-formation mettront progressivement, et autant que faire se peut, à la disposition des régions l'appui nécessaire en éducateurs, enseignants et supports didactiques.*
>
> ***Alinéa 116****. Il sera créé, auprès de certaines universités à partir de la rentrée universitaire 2000-2001, des* ***structures de recherche et de développement linguistique et culturel Amazigh****, ainsi que de formation des formateurs et de développement des programmes et curricula scolaires (MEN, 1999).*

Cette charte vient donc instaurer une nouvelle politique linguistique et culturelle dans le paysage sociolinguistique marocain, d'abord en évoquant l'amazighe et ensuite en lui donnant la possibilité d'accéder à l'école. L'approche de ladite charte consiste à consolider et à perfectionner l'enseignement et l'utilisation de la langue officielle (l'arabe), à la maîtrise des langues étrangères, langues de la science et de la recherche, et à l'ouverture sur l'amazighe.

Cette démarche, aussi "timide" qu'elle soit, reconnaît que l'amazighe est une langue, contrairement au discours royal de 1994 qui la mettait dans le panier des dialectes, ce qui est non négligeable étant donné les connotations communément impliquées par la dichotomie " langue/dialecte ".

Par contre, nous pouvons souligner que cette "ouverture" sur l'amazighe est proposée comme une aide à l'apprentissage de l'arabe, comme l'atteste la formulation " choisir l'utilisation…. dans le but de faciliter… ". Ainsi, l'intention du Ministère est de reconnaître l'utilité de la présence de la langue maternelle à l'école, à des fins pédagogiques. L'emploi de l'expression " ou tout dialecte local ", dans lequel peut très bien s'inscrire l'arabe dialectal marocain, confirme cette interprétation. En plus, la charte ne parle que d'"ouverture", terme dont le sens est

porteur d'une certaine hésitation et d'une volonté politique hésitante. A remarquer aussi la place réservée à l'amazighe juste après les langues étrangères. La négligence ou l'indifférence vis-à-vis de la composante amazighe dans le champ linguistique marocain est perçue par les activistes amazighes comme une "*aberration devant un compromis acquis par la légitimité des forces revendicatrices et des droits internationaux*". Le recteur de l'IRCAM, A. Boukous, voit cela comme " *le résultat d'un compromis bancal qui ne règle en fait pas les problèmes de fond de l'enseignement des langues, puisque leur statut et leurs fonctions dans le système éducatif demeurent passablement confus et incohérents.* " (Cité par M. et N. Tigziri, éd. L'Harmattan, 2005, p.251).

Il en résulte donc qu'il s'agit d'une tolérance partielle de l'amazighe dans l'univers scolaire, et non d'une véritable homologation du projet d'enseignement de cette langue. Cette " *tolérance qui caractérise l'attitude des décideurs de la politique linguistique actuelle est signe d'hésitation et d'indécision qui vont à l'encontre des déclarations politiques et du discours de démocratisation…* " (A. Bigi, 2002, cité en première partie).

1.4.2. Le livre blanc : consécration de l'"ouverture"

Le livre blanc a été conçu par les commissions de révision des curricula pédagogiques marocains de l'enseignement primaire et des deux cycles de l'enseignement secondaire (collégial[233] et qualifiant), en juin 2002. Il reprend, en les explicitant, les mêmes affirmations que la charte. Il comporte dans sa première partie les "*choix et orientations pédagogiques générales adoptés dans la révisions des curricula"*. Parlant des innovations envisagées dans le cycle primaire, le livre blanc souligne que " *parmi les innovations de ce cycle, aussi, l'intégration de l'enseignement de la langue amazighe à partir de la première année du cycle et jusqu'à la quatrième année*".

Ce qui va déclencher la colère des défenseurs de la langue et la culture amazighes dont la revendication est essentiellement :

[233] Ces termes traduisent la nouvelle appellation marocaine des deux cycles du secondaire "collégial" pour le collège et "qualifiant" pour le lycée.

a/ l'obligation ;

b/ la généralisation de l’enseignement de la langue horizontalement et verticalement ;

b/ l’adoption de la langue amazighe standardisée ;

c/ l'adoption irrévocable de l'alphabet tifinaghe comme seule transcription possible de la langue amazighe.

1.5. Les notes, ministérielles, académiques et des directions du MEN (De l'intégration de l'amazighe à son évaluation en passant par la formation et la généralisation)

1.5.1. L'intégration :

Elles sont très nombreuses. Ainsi, depuis que les hautes instances de l’Etat ont décidé l’introduction de la langue amazighe dans l’enseignement en 2003, le ministère de l’éducation nationale s’est vu engagé dans le processus en vertu d’une convention signée avec l’IRCAM, citée infra (Voir 1.3. discours royaux). Nous en avons sélectionné une vingtaine qui sont de plusieurs natures et provenances : les ministérielles (notes et correspondances) se taillent la part du lion ; les académiques viennent en second ordre, puis quelques notes et correspondances émises par les directions préfectorales ou provinciales[234] mais faisant souvent suite aux précédentes. Elles sont toutes rédigées en arabe, en voici un aperçu (traduit par nous-même) que nous présentons selon l'ordre chronologique de leur émission :

La première note ministérielle N° 108, datée du 1er septembre 2003, avait pour objet **l'intégration** de la langue amazighe dans les parcours scolaires, elle se réfère aux principes de la charte nationale de l'éducation et de la formation. On y lit notamment la décision du MEN de commencer l'enseignement de l'amazighe en première année du primaire à partir de la rentrée 2003 / 2004 dans "*certaines écoles réparties sur l'ensemble des directions du MEN des préfectures et provinces du Royaume étant entendu que l'extension de son intégration se fera progressivement jusqu'à couvrir les niveaux et les établissements restants*". A noter que, parallèlement, le MEN a inauguré, en concertation avec l'IRCAM, la formation du premier contingent des professeurs qui auront en charge l'enseignement de

[234] Appelées depuis la rentrée 2015/2016 "Directions".

l'amazighe et élaboré un curriculum axé sur la langue standard. Les objectifs d'apprentissage assignés à ce curriculum visent la maîtrise de la langue orale et écrite à partir de manuels uniques mais adaptables au besoin, tenant compte des spécificités régionales et locales. Le protocole d'évaluation sera le même que pour les autres disciplines scolaires.

La diffusion de cette note a donné de l'espoir aux plus sceptiques parmi les Amazighes surtout qu'elle mentionne la nécessité d'évaluer l'amazighe, ce qui rendrait son enseignement obligatoire et permettrait l'engagement de tous. Hélas, la mise en œuvre des recommandations de cette note ne sera qu'anecdotique puisque jusqu'à ce jour, l'évaluation n'est toujours pas prise en compte et ce pour des raisons que nous développerons plus loin.

La seconde émane de l'AREF Souss Massa Draa le 29/12/2004 ; elle se réfère à une correspondance ministérielle du 29/12/2003 sur "l'extension des réseaux scolaires concernés par l'enseignement de l'amazighe. A noter ici que cette AREF est l'une des rares académies qui ont mis en application, même partiellement, des prérogatives ministérielles afférentes à l'enseignement de l'amazighe. En effet, dès 2003, le directeur de cette académie a envoyé à tous les délégués relevant de son territoire pour les inciter à appliquer les recommandations de la note 108. Il leur a demandé d'établir la liste des nouvelles écoles (trois fois le nombre des écoles déjà existantes) ainsi que la liste des inspecteurs "volontaires et compétents en la matière" en vue de former et d'encadrer les enseignants pressentis pour prendre en charge des classes d'amazighe au titre de la rentrée suivante (2004/2005).

En plus des notes et autres correspondances, il est à constater que depuis l'année scolaire 2003/2004, les arrêtés ministériels, qui organisent la rentrée chaque début d'année, font mention de l'enseignement de l'amazighe et permettent aux directeurs d'académie et aux délégués du MEN de les prendre comme références pour étayer leurs recommandations.

1.5.2. La formation

La note ministérielle N°82, parue en 2004, porte sur "*l'organisation des sessions de formation en pédagogie et didactique de l'amazighe"*. Une autre note ministérielle, N°90 datée du 19 août 2005, viendra compléter la précédente ; elle porte sur "*l'organisation de l'enseignement de l'amazighe et la formation de ses*

enseignants". Elle stipule, entres autres, que *"Le choix d'intégrer l'amazighe dans les parcours scolaires est un choix stratégique s'appuyant sur les différents discours royaux*". (Ceux du 20 août 1994, du 30 juillet 2001 et du 17 octobre 2001, (voir extraits en annexes 4 et 6). L'amazighe a un rôle dans la consécration de "*l'identité civilisationnelle*" du Maroc avec ses composantes et ses ramifications, du fait qu'elle est une langue nationale porteuse d'une culture et d'une civilisation séculaires, et du fait qu'elle est une langue vernaculaire à grande échelle, dans la création artistique, dans les échanges quotidiens, sur l'ensemble du territoire national ; sans oublier le rôle qu'elle a à jouer dans le développement global et durable du pays".

A partir de là, plusieurs recommandations ont été adressées aux autorités pédagogiques régionales et locales les incitant notamment à :

- organiser des sessions de formation en pédagogie et didactique de l'amazighe et en faire bénéficier le plus grand nombre possible d'enseignants locuteurs.

Ainsi, trois sessions de formation de 5 jours chacune seront organisées et seront animées par des chercheurs de l'IRCAM, des universités et d'autres grandes écoles, assistés par des inspecteurs ayant déjà été formés.

- organiser des sessions complémentaires au besoin en collaboration avec l'IRCAM et autres chercheurs spécialisés en linguistique, pédagogie, littérature, histoire et civilisation amazighes.

Eu égard à ces recommandations, on serait tenté de croire qu'il y a une volonté politique affirmée de la part du ministère de l'éducation nationale quant à l'intégration effective de l'amazighe dans le système de l'enseignement marocain et à sa formation. Néanmoins, à mesure que les années passent, même si une évaluation sérieuse reste encore à faire, les résultats obtenus jusqu'ici restent très en deçà des attentes des Amazighes.

La note ministérielle N° 130 a été adressée aux concernés sous forme de petit livret en date du 12 septembre 2006 ; elle a pour objet, comme la précédente, l'organisation de l'enseignement de la langue amazighe et la formation de ses enseignements. Elle reprend à peu près les mêmes principes fondamentaux que ceux de la note (90 citée ci-dessous) et y ajoute quelques autres considérations liées aux

choix et orientations encadrant le curriculum de la langue amazighe, en voici l'essentiel:

- La nécessité d'œuvrer pour permettre aux apprenants la maîtrise de la langue amazighe : oral, lecture et écriture ;
- La mise en œuvre d'un curriculum fondé sur les variantes majeures de la langue dans l'optique d'asseoir une langue normalisée et unifiée en se basant sur les structures langagières communes à ces variantes à prendre en compte lors de l'élaboration des outils pédagogiques et didactiques : manuels scolaires, supports didactiques écrits et audiovisuels ;
- Le développement et l'enrichissement du fonds lexical amazighe en usage et le réinvestissement du lexique amazighe présent dans l'arabe dialectal marocain (le darija), tout en s'ouvrant sur les autres variantes amazighes en usage dans des aires amazighophones à l'extérieur du pays (entendre notamment l'Algérie, la Libye, la Tunisie, les pays des Touaregs) ;
- Pour ce qui est des choix méthodologiques, la note recommande l'adoption des mêmes procédés que ceux des curricula des autres disciplines, à savoir le développement des différentes compétences (communicative : écoute, expression, lecture, écriture ; stratégiques (développement personnel) ; culturelle (symbolique et encyclopédique) ; enfin procédurale et technologique, en fonction de l'âge et des centres d'intérêt des apprenants.

Il faut rappeler ici que les décisions de cette note représentent des réponses aux recommandations issues du colloque national, des 5 et 6 mai 2006, organisé sous l'égide de l'AREF Souss Massa Draa, qui a relevé les dysfonctionnements inhérents à la réalité de l'enseignement de l'amazighe et aux sessions de formation des enseignants.

Cette note a été complétée, par ailleurs, par un guide méthodologique, rédigé entièrement en caractère tifinaghe, destiné aux enseignants. Il comporte les progressions annuelles des quatre premières années du primaire et des emplois du temps hebdomadaire en deux formules. Nous y reviendrons lors de la compulsation des outils pédagogiques.

La note ministérielle N° 07/130 du 12 octobre 2007 reprend dans son objet "*L'intégration de la langue amazighe dans les parcours scolaires*", le même que celui de la toute première note. Après un rappel des dispositions prises par le MEN conformément aux précédentes notes, elle insiste sur des nouveautés au niveau structurel du curriculum, notamment pour la première année du primaire, rappelant l'achèvement du manuel scolaire propre à ce niveau. Voici, résumé, ce que l'on peut y retenir :

- Organisation structurelle des contenus du curriculum au sein des innovations pédagogiques fondées essentiellement sur l'entrée par l'éducation aux valeurs, le développement des compétences et "*l'éducation au choix*". Ainsi, les programmes annuels, tous niveaux du primaire confondus, s'organisent en 34 semaines réparties sur deux semestres de 17 semaines chacun, soit 24 semaines pour les apprentissages (les ressources) et 8 semaines réservées à l'évaluation et au soutien. La première semaine du premier semestre sera consacrée à l'évaluation diagnostique tandis que la dernière semaine du second semestre sera réservée aux opérations pédagogiques et administratives de fin d'année.
- Organisation de la plage horaire réservée à l'enseignement/apprentissage de l'amazighe : 3 heures hebdomadaires pour tous les niveaux du cycle, réparties en 6 activités principales décloisonnées et complémentaires de 30 min. chacune (1. Communication orale, 2. Lecture, 3. Ecriture, 4. Activités de langue, 5. Activités ludiques (chants, comptines, jeux éducatifs, …), 6. Evaluation et soutien).

Les dispositions à prendre en vue de la mise en œuvre de ces recommandations sont énoncées comme suit :

- Au niveau central : constitution d'une commission mixte de concertation avec l'IRCAM et d'une autre scientifique constituée de professeurs chercheurs spécialisés en linguistique, littérature et en d'autres domaines en rapport avec la langue et la culture amazighe avec la participation d'inspecteurs du primaire et d'encadrants d'écoles abritant l'enseignement de la langue amazighe.
- Au niveau des académies : création de cellules régionales et provinciales chargées du suivi dont les profils sont détaillés dans la note. De plus, la note

recommande l'extension de l'enseignement de l'amazighe aux établissements d'enseignement privé, dont les enseignants seront convoqués aux sessions de formation au même titre que leurs collègues du public. Une autre initiative innovante, celle d'étendre l'intégration de l'amazighe aux centres de formation des enseignants du primaire. Enfin, la note regorge de recommandations dont ne n'évoquerons ici que les plus importantes telles celles relative à la mise en place d'un emploi du temps définitif, le professeur spécialisé d'amazighe, la désignation d'inspecteurs suffisant pour l'encadrement des enseignants de l'amazighe, la formation des directeurs d'école, des responsables des cellules régionales et provinciales, l'organisation de 3 sessions de formation au lieu de 2 sessions.

- Au niveau de l'inspection pédagogique : les inspecteurs sont invités à faire respecter les recommandations de la note et à multiplier visites, inspections et activités d'encadrement et d'animation avec obligation des rapports détaillés à envoyer par courriel (urgence) à la direction de l'évaluation, de l'organisation de la vie scolaire et des formations interacadémiques.
- Au niveau des établissements scolaires : la note recommande aux chefs d'établissement notamment la souplesse dans la répartition des enseignants sur les classes de cours, le respect de l'horaire imparti à l'amazighe et l'adoption du même protocole d'évaluation que les autres disciplines.

Cette note a été également complétée par un guide méthodologique, en caractère tifinaghe, destiné aux enseignants. Il comporte les progressions annuelles mises à jour pour l'ensemble des niveaux du cycle primaire ainsi que les emplois du temps hebdomadaire remaniés.

Là encore, à l'examen des recommandations de cette note, on serait tenté de juger l'action du MEN comme mue par une volonté ferme de voir évoluer positivement l'enseignement de l'amazighe dans l'école marocaine. Malheureusement, les réponses des acteurs à nos questionnaires ont révélé que l'arsenal réglementaire est certes innovateur voire prometteur mais sa mise en application est plutôt décevante. La raison en serait qu'aucun suivi sérieux n'est prévu pour appliquer les recommandations des notes et autres circulaires du MEN ou de ses services extérieurs.

1.5.3. La généralisation

La note 116 datée du 26 septembre 2009 vient rappeler, en tant que note cadre, la nécessité de la "Généralisation de l'enseignement de la langue amazighe", signalé dans son objet. Elle annonce la parution du dernier manuel d'amazighe, celui de la sixième année, dernière du cycle primaire et recommande "la généralisation de l'enseignement de l'amazighe sur l'ensemble des écoles du Royaume" ! Voici les dispositions à prendre en ligne de compte pour l'opérationnalisation de ses recommandations :

- Au niveau central : mise en œuvre des actions de la commission mixte chargée de la concertation entre le MEN et l'IRCAM. Chaque direction doit élaborer des plans et des dispositions administratives visant à généraliser l'enseignement de l'amazighe tant au niveau des curricula qu'au niveau des manuels scolaires, de la formation initiale et continue, de l'évaluation, du contrôle continu et du suivi ;
- Au niveau régional : création de cellules de suivi régionales, provinciales et locales en vue d'accélérer le processus de généralisation ; les profils des membres constituant ces cellules sont définis ainsi que leurs attributions (voir la note 70 / 130 cité ci-dessus).
- Au niveau des établissements scolaires publics et privés : idem que pour la note précédente.

L'on se demande si cette note n'est pas une copie conforme de la précédente, si bien que les enseignants et les inspecteurs sont tellement déçus par ce "copier-coller" que lorsqu'ils reçoivent des notes de leur chef hiérarchique immédiat au niveau de leur direction d'affectation, ils ne leur accordent aucun crédit (exemple de la note 336 datée du 14 octobre 2010 émanant du délégué préfectoral d'Agadir sur l'enseignement de l'amazighe dans les établissements privés). Quant aux chefs d'établissement du privé, ils sont unanimes à penser qu'il est, présentement du moins, impossible d'intégrer dans leur école des classes d'amazighe. Les quelques entretiens "informels" que nous avons eus avec eux et avec quelques parents révèlent leurs arguments qui, du reste, peuvent sembler éminemment objectifs, en voici les plus saillants :

- La réticence de beaucoup de parents à mettre leurs enfants dans des classes d'amazighe du fait que "cela ne représente aucun avantage palpable pour eux" ;
- La difficulté à trouver des enseignants qualifiés. A noter que la formation des enseignants spécialisés en amazighe n'a débuté qu'en octobre 2011 et reste très insuffisante déjà pour les professeurs du public, sachant qu'un enseignant du public, vu son horaire hebdomadaire, ne peut donner des heures supplémentaires ou des vacations dans le privé. Les quelques chefs d'établissement du privé, quand ils décident d'intégrer l'amazighe dans leurs écoles, se rabattent sur des militants associatifs ayant suivi des formations informelles au niveau de leurs associations ou sur les lauréats des filières amazighes ou du master amazighe, d'ailleurs encore comptables sur les doigts d'une main.

La note ministérielle N°12 / 952 datée du 09 juillet 2012 est l'œuvre du nouveau ministre nommé au sein d'un gouvernement de coalition formé par des partis d'obédiences très divergentes qui vont l'islamisme (PJD : Parti Justice et Développement) au communisme (PPS : Parti du Progrès et du Socialisme). Cette note a rassuré, ne fut-ce qu'un moment- le scepticisme général laissé par une sorte d'indifférence affichée par le ministre précédent. Elle a pour objet *"L'accélération du processus de généralisation de l'enseignement de l'amazighe dans le cycle primaire*" et recommande pour la rentrée 2012/2013 que :

- l'enseignement de l'amazighe soit pris en charge par les enseignants ayant bénéficié de la formation initiale ou continue ;
- soit adopté la formule d'enseignant spécialisé dans les écoles où est enseigné l'amazighe ;
- l'enseignant spécialisé soit un fait permanent dans la carte scolaire ;
- soit établie une carte scolaire garantissant la spécialisation en amazighe et permettant l'extension horizontale et verticale compte tenu de la structure d'un ou plusieurs établissements scolaires ;
- soit élargi le nombre des bénéficiaires de l'enseignement de l'amazighe et garantir la permanence de cet enseignement dans toutes les écoles.

Cette note a été jugée "osée", émise par un ministre connu pour son audace surtout qu'il y lance le défi de faire bénéficier de l'enseignement de l'amazighe "un million d'élèves pour le compte de l'année scolaire 2013 / 2014".

1.5.4. L'évaluation :

Deux autres correspondances suivront ; la première (N°12/27) a été adressée le 24 avril 2012 aux directeurs d'académie les incitant à créer des cellules régionales et provinciales baptisées "points focaux" ayant pour charge le suivi du dossier de l'enseignement de l'amazighe dans les 16 régions et la centaine de provinces du pays. La seconde (N°2-2465) demande aux directeurs d'académie de "donner leurs instructions à tous les services relevant de leur territoire pour que soit écrits sur les devantures des établissements scolaires les noms en caractère tifinaghe-IRCAM. Une première, si l'on se rappelle que dans les années 80, celui qui osait prendre cette initiative était passible de poursuite judiciaire voire d'emprisonnement[235].

Le 11 octobre de la même année, les directeurs d'académie reçoivent une note les invitant à convoquer tous les "points focaux" à une journée d'étude qui aura lieu à Rabat le 16 du même mois autour de l'enseignement de la langue amazighe, conformément à la correspondance ministérielle 12/127 citée préalablement et visant la mise en œuvre des recommandations de la "note osée". Deux points à l'ordre du jour : 1. Nouveautés de la rentrée scolaire, 2. Validation des plans régionaux sur l'accélération du rythme de la généralisation de l'enseignement de la langue amazighe.

Un mois plus tard, une correspondance ministérielle (N° 2-4094) vient rappeler la nécessité d'enseigner l'amazighe dans les établissements privés. On dirait que le MEN n'a pas été écouté, car cette correspondance constitue le troisième rappel à ce sujet. Une autre correspondance (N°2-4341), adressée à tous les services du MEN porte sur "l'adoption du caractère tifinaghe par les ordinateurs du ministère". Cette année a connu une avalanche de notes qui se prolongera l'année suivante. Ainsi, une correspondance N°3-4740 marquera par son originalité. Elle invite à célébrer la journée internationale de la langue maternelle ! Mais de laquelle des langues maternelles du Maroc s'agit-il ? La note s'est gardée de le préciser. Une première toutefois car, depuis que notre première affectation en 1976, nous n'avons jamais entendu parler d'une telle célébration ! Plus encore, nous savons que depuis le 16 mai 2007, l'Assemblée Générale des Nations Unies a décrété à l'intention des pays membres "la nécessité d'encourager la préservation et la protection de toutes les

[235] Cela a été le cas d'un avocat (Hassan Id Belkassem) qui, le premier, a tenté de transcrire en tifinaghe sa plaque professionnelle.

langues parlées utilisées par les peuples du monde". Puis dans le même arrêté, elle annonce l'année 2008, année internationale des langues. Ensuite, la journée mondiale de la langue maternelle sera célébrée tous les 21 février et ce depuis 2000. Donc, ce n'est que plus de treize ans après que le MEN va décider d'annoncer officiellement que soit célébrée cette journée !

L'année suivante, deux autres courriers parviendront du MEN à l'adresse des AREF. La note (13/031) du 18 février 2013 qui vient rappeler "texto" les recommandations de la note (N°952 déjà citée) sur la préparation de la carte scolaire de l'année 2013/2014. La (3-1753), datée du 26 mars, qui demande aux AREF de préciser les besoins en ressources humaines et d'envoyer illico (par courriel ou fax précise la note) des statistiques détaillées à la Cellule Centrale pour la promotion de l'enseignement de la langue amazighe, fraîchement créée, depuis la nomination de l'audacieux nouveau ministre.

Le 18 avril de la même année, un autre événement marquant va être adopté (récupéré diront certains militants amazighes). Il s'agit de l'organisation de la quatrième édition des Olympiades Nationales de Tifinaghe ; or, depuis août 2006, ce concours s'organisait en marge d'un festival régional Tifawin (lumières), organisé par la commune de Tafraout et des associations locales ; il a lieu chaque année à la même période dans la petite ville du sud Tafraout. Le MEN, depuis seulement 2013, entre donc en partenariat avec l'académie Souss Massa Draa et invite toutes les AREF du royaume à participer à ces olympiades : des éliminatoires se font au niveau local puis régional pour sélectionner deux élèves par académie pour participer à la finale qui a lieu à l'AREF de la région Souss-Massa.

Poursuivant ses initiatives, dans une correspondance datée du 10 septembre 2013, le nouveau chef du département interpelle ses services externes pour leur intimer l'ordre d'affecter la première promotion des lauréats des CRMEF, spécialité amazighe, dans des écoles d'application relevant desdits centres. L'objectif apparent serait de permettre aux nouveaux stagiaires de ces centres d'être encadrés professionnellement par leurs prédécesseurs.

Enfin, le 09 octobre 2013, il réactualise sa note du 09 juillet 2011 portant sur "*L'accélération du rythme de la généralisation de l'enseignement de l'amazighe*" par une nouvelle correspondance, non numérotée, où il exige que soient retournés au MEN les données suivantes :

- Listes actualisées des "*points focaux*" régionaux et provinciaux ;

- Listes détaillées des écoles où est enseigné l'amazighe ;
- Listes des inspecteurs chargés de l'encadrement et du suivi sur le terrain ;
- Nombre de manuel scolaires distribués dans le cadre de l'initiative "*un million de cartables*"[236].

La correspondance précise en son dernier paragraphe que la devise du ministère au regard de ce projet est la suivante (traduite par nous-même) : "*L'irrévocabilité des acquis antérieurs*". Ce qui rappelle une revendication plutôt syndicale !

En tout état de cause, les associations amazighes et autres acteurs sociaux ont réservé un accueil favorable à ces initiatives ministérielles hors pair, mais là encore, la déception n'a pas tardée à gagner ces mêmes acteurs dès lors qu'il s'agit de leur mise en application. Au risque d'anticiper sur nos conclusions, ce manquement est probablement dû à un vide juridique que seules des lois organiques permettront de combler, encore faut-il que ces lois voient le jour.

1.6. La vision stratégique 2015/2030[237] : l'amazighe en régression ?

1.6.1. Remarque préliminaire :

Nous analysons à présent un document intitulé "La vision stratégique de la réforme 2015/2030", œuvre du Conseil Supérieur de l'Education, de la formation et de la Recherche Scientifique (désormais CSEFRS). L'analyse se limitera aux points concernant directement notre problématique, à savoir le côté réservé aux langues et à leur position dans cette nouvelle stratégie. Nous axerons la réflexion sur ce qui

[236] Cette initiative répond probablement aux recommandations d'une étude réalisée par l'UNICEF en 2008, disponible sur le site : www.unicef.org/maroc.

[237] Citant Avicenne et Albert Jacquart, Belmokhtar, ministre marocain de l'EN, a dû user de tout son savoir de pédagogue pour expliquer sa vision de la réforme de l'école. Il résume son diagnostic du système d'éducation et de formation (SEF) ainsi : "*La situation critique du SEF est soulignée par l'ensemble des rapports et études d'évaluations nationaux et internationaux. Le besoin est vital pour une réforme radicale pouvant lui permettre d'assurer ses fonctions à tous les niveaux … Trois maux de l'école marocaine révèlent cette situation critique : les bases de connaissance, les seuils de passage et la maitrise des langues … Après quatre ans passés à l'école primaire, la majorité des enfants ne savent lire ni écrire.*" In les ECO du 09/02/2015, consulté sur le site www.lesecos.ma le 23/04/2015 à 13h59.

touche directement à la langue amazighe en comparaison avec les autres langues enseignées et d'enseignement.

1.6.2. Présentation et analyse :

Après le constat d'échec des réformes précédentes (Charte de 1999, plans d'urgence 2009/2012), une nouvelle vision stratégique de la réforme est initiée par le CSEFRS, installé conformément à la Constitution[238] et à la loi portant sa réforme, le 16 mai 2014 dont la devise est "*Pour une école de l'équité, de la qualité et de la promotion*". Cette vision stratégique s'inscrit dans le contexte de la création dudit Conseil et dans celui de l'application des directives royales appelant le Conseil à "élaborer une feuille de route pour la réforme de l'Ecole"[239].

Nous commençons par examiner quelques-uns des mots-clés énoncés dans les annexes du document, surtout *"l'aménagement linguistique"* et *"l'alternance linguistique"*. Le premier est défini ainsi :

> *"Au niveau de l'éducation, l'aménagement linguistique définit le rôle des langues dans le système éducatif en fonction des finalités de ce système, telles que les définit le projet de société ainsi que les exigences de la promotion de l'individu et de la société. L'aménagement linguistique vise, à ce niveau également, l'amélioration et la modernisation de d'apprentissage des langues et leur meilleur usage à l'intérieur et à l'extérieur de l'école". (p. 94)*

Or, le seul rôle dévolu à la langue amazighe se limite à faire d'elle un moyen de communication, absente au préscolaire. Alors que, nombre de spécialistes des sciences du langage appellent à ce que, lors des premiers apprentissages, l'on prenne en compte le background de l'enfant. En fait, l'enfant a passé les premières années de sa vie à acquérir sa ou ses langues maternelles, quand il entre à l'école, il sait déjà parler, raconter des histoires et jouer. Pourtant, nous avons constaté depuis les années 1970 que l'école se voulait en rupture avec ce passé langagier. Depuis l'indépendance, on a pensé, et d'une manière têtue, que le rôle de l'école est de

[238] Le Conseil Supérieur de l'Education, de la Formation et de la Recherche Scientifique est créé en application de l'article 168 de la Constitution et organisé par la Loi 105.12 du 16 mai 2014. Il remplace le Conseil Supérieur de l'Enseignement [tel qu'il a été réorganisé en 2006 par le Dahir n°1-05-152].

[239] Dans le discours prononcé à l'occasion de l'ouverture de la session parlementaire d'automne du 10 octobre 2014.

corriger la langue de l'enfant. Ce qui constitue une aberration à la fois pédagogique et didactique parce qu'il y a des répercussions psychologiques, cognitives qui font sentir à l'enfant qu'il est face à deux modèles : celui de sa maman et celui de sa maîtresse. Il est dans le choc avec le modèle linguistique qu'on veut lui imposer et le modèle d'apprentissage. Après, on va chercher des repères partout et on peut aller vers des absolus religieux, linguistiques, culturels où l'individu pense trouver des solutions à son mal-être (Khaoula Taleb Ibrahimi[240]).

Le second mot-clé concerne *l'alternance linguistique*, mais il est précisé que cette alternance est "*pratiquée surtout pour la maîtrise des langues étrangères"*.

Concernant toujours les langues, le document mentionne trois fondements :

- Réalisation de l'équité et de l'égalité des chances dans l'apprentissage des langues
- Présence conforme à leur statut constitutionnel et social des deux langues nationales et officielles
- Mise en place d'un plurilinguisme progressif et équilibré

Ces principes généraux appellent quelques remarques au regard de la langue amazighe qui, semble-t-il, n'est pas vraiment concernée par ces principes. D'ailleurs, le premier chapitre intitulé *"Pour une école de l'équité et de l'égalité des chances"*, le levier 5 où l'on précise la "*garantie aux apprenants d'un apprentissage continu et durable*" et le levier 13 où il est question de "*maîtrise des langues enseignées et diversification des langues d'enseignement"* vont vite être démentis par le levier 13 intitulé *"Pour une école de qualité pour tous"* où l'on lit à propos de la langue amazighe ceci :

> *"Il conviendrait de faire évoluer sa position* (entendre de la langue amazighe) *au sein du système éducatif selon un plan d'action national […] Ce plan devra concerner la consolidation et le développement des acquis en matière d'aménagement linguistique, de formation des ressources humaines et de préparation de ressources didactiques nécessaires à son enseignement. Il devra prendre en compte la disposition constitutionnelle relative à l'élaboration d'une loi organique appelée à concrétiser le caractère officiel de cette langue ainsi que les modalités de son intégration dans l'enseignement et dans les domaines*

[240] Linguiste et professeure à l'Université d'Alger, interview tirée du site : http://www.tsa-algerie.com, consulté le 12/04/2016.

prioritaires de la vie publique. Comme il convient de procéder à une évaluation globale de l'apprentissage de cette langue dans l'enseignement scolaire et des études amazighes à l'université"

Ce texte appelle également quelques remarques. Déjà au niveau de la formulation, on use de l'expression impersonnelle modalisée "*il conviendrait de…"* (= il vaudrait mieux) et du verbe devoir au futur dans "*ce plan devra concerner la consolidation* …", ce qui dénote une certaine hésitation. Du point de vue des concepts eux-mêmes, on use de termes évocateurs d'un temps à venir (un plan national, une évaluation globale) ; ce qui n'augure pas d'un avenir proche pour la mise en œuvre des dispositions énoncées dans le document. A contrario, on n'use pas de telles tergiversations lorsqu'il s'agit des autres langues.

Examinons les extraits suivants (pp 46 et suivantes) à propos du dispositif prévu pour la maîtrise des langues et le sort réservé à l'amazighe :

"Le dispositif proposé doit tendre à la réalisation des objectifs suivants :

La réalisation de ***l'équité et de l'égalité*** *des chances en matière des langues ;*

La capacité de l'apprentissage, à l'issue de l'enseignement secondaire qualifiant, de maîtriser la langue arabe, de ***communiquer en amazighe*** *et de* ***maîtriser deux langues étrangères au moins****, dans le cadre d'une approche progressive qui passe du* ***bilinguisme*** *(****arabe+une langue étrangère****) au* ***plurilinguisme*** *(****arabe+deux langues étrangères ou plus****) [le gras est de nous] ;*

La mise en avant de rôles fonctionnels des langues présentes dans le système éducatif, en matière d'ancrage de l'identité, d'ouverture sur le monde, …"

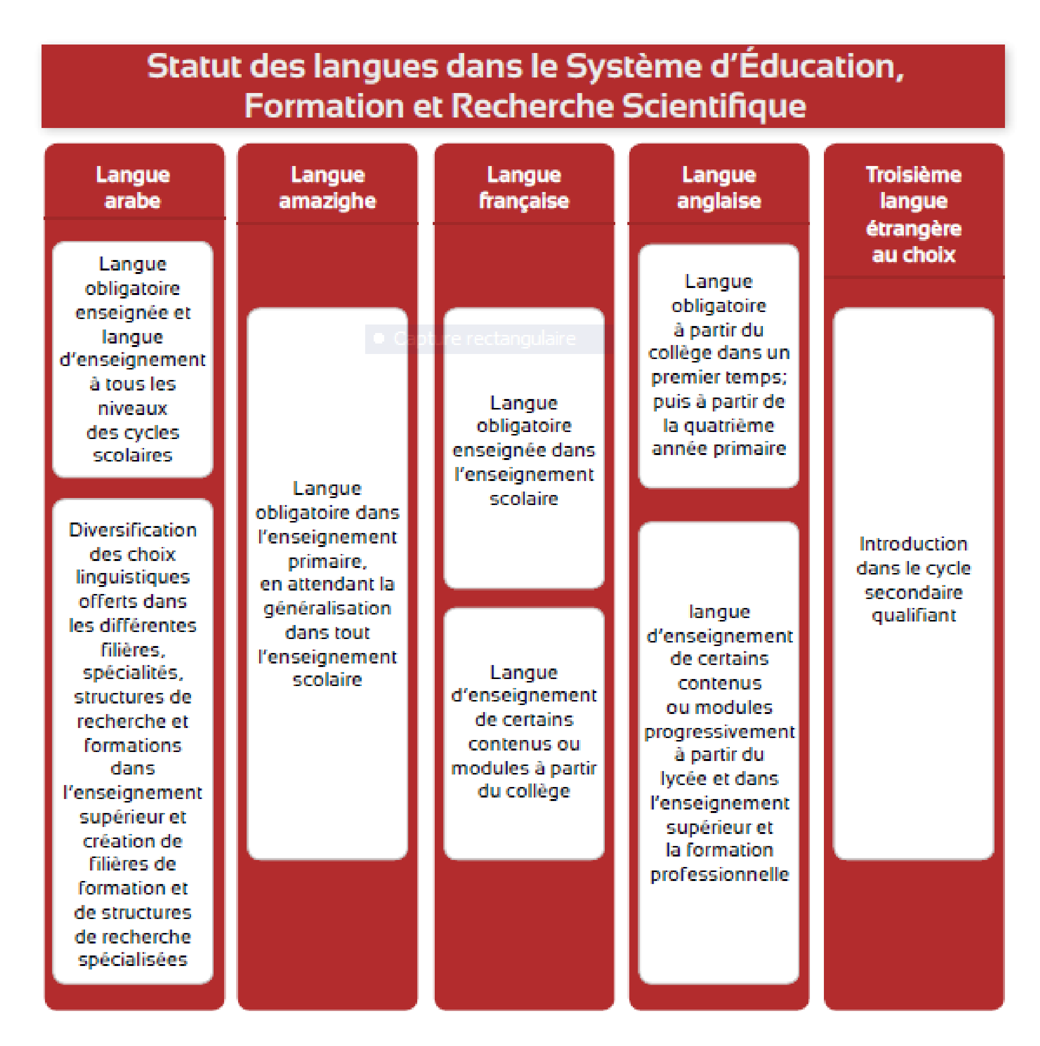
*Et plus loin : "****La langue arabe est la principale langue d'enseignement****. L'alternance linguistique est mise en œuvre progressivement…*

La ***refonte des programmes et curricula d'enseignement de la langue arabe et la rénovation des approches pédagogiques et des outils didactiques*** *en place.* ***L'aménagement de cette langue doit être renforcé*** *dans la perspective de sa* ***modernisation****, de son* ***développement*** *et de sa* ***simplification*** *;*

La ***poursuite des efforts*** *visant l'aménagement de la langue amazighe sur les plans linguistiques et pédagogique.*

Il est aisé de constater que la part réservée à la langue amazighe, dans ce document émanant d'une haute institution, est plutôt bien mince eu égard à l'intérêt qui lui est accordé. Cela apparaît nettement quand on met en regard des intentions

comme l'"*ancrage de l'identité*" ou l'"équité *et l'égalité des chances en matière des langues*" avec des affirmations relatives à la langue arabe comme "*La langue arabe est la principale langue d'enseignement."* ou encore "*… approche progressive qui passe du* ***bilinguisme*** *(****arabe****+une langue étrangère) au* ***plurilinguisme*** *(****arabe****+deux langues étrangères ou plus).* Les concepts même de bilinguisme et plurilinguisme se retrouvent redéfinis en l'absence d'une langue sinon originelle, du moins nationale et même officielle constitutionnellement. Voici enfin un tableau qui résume la politique linguistique en matière de statut des langues en présence au Maroc telle qu'elle est conçue du point de vue du système éducatif marocain :



Source : vision stratégique de la réforme 2015 - 2030, p50

2. CONCLUSION

Il ressort de cette analyse documentaire que le processus d'intégration de l'enseignement de la langue amazighe dans les cursus scolaires marocains a connu globalement trois phases, deux que l'on pourrait appeler prospères au vu du nombre de notes et autres correspondances officielles émanant soit du MEN, des AREF ou des directions provinciales. La première est située entre 2003 et 2006, la deuxième entre 2012 et 2014. Un simple jeu de statistiques montre que plus de 10 documents ont été édités pendant la première étape, 14 pendant la deuxième. Pendant la troisième, située entre 2007 et 2010, seulement 04 documents ont été produits, soit une moyenne d'un document par an avec un vide pour l'année 2009 ! Nous pouvons, sans grand risque, affirmer que cet état de fait est dû à la conviction qu'ont ou n'ont pas eu les différents ministres de l'éducation. En effet, et cela nous a été confirmé par l'enquête du terrain, pendant la période creuse, le ministère du MEN a été confié à un technocrate affilié plus tard au jeune Parti de l'Authenticité et de la Modernité (PAM), parti très critiqué du reste au Maroc et qui, dès sa création, a raflé la majorité des voix aux élections. Lors du mandat dudit ministre, le dossier de l'amazighe a été mis en veilleuse. Il fallait attendre la promulgation de la nouvelle constitution de juillet 2011 et la nomination du nouveau ministre issu d'un gouvernement de coalition entre les partis majoritaires (le PJD, l'Istiqlal, le MP et le PPS), pour voir renaître de ses cendres ce dossier. Fin 2013, un autre ministre a été désigné suite à un remaniement gouvernemental, un autre technocrate ayant déjà eu la charge de ce portefeuille et d'ailleurs ayant laissé "bonne impression" lors de son premier mandat. Il n'empêche que l'enseignement de l'amazighe a fortement régressé au point que beaucoup ont perdu tout espoir. Les séquelles de cette stagnation sont restées prégnantes jusqu'à ce jour ; ce qui fait penser à certains que la machine aura du mal à se relancer. En effet, la fameuse "stratégie 2015/2030" le confirme.

CHAPITRE 5 : LA LANGUE AMAZIGHE : DE LA FORMATION À LA MISE EN PRATIQUE PÉDAGOGIQUE ET DIDACTIQUE (ANALYSE DE SUPPORTS DIDACTICO-PÉDAGOGIQUES) :

1. Curriculum et modules de formation, de la conception à l'évaluation :

Les premiers travaux de formation ont débuté en 2003 avec la première session de formation du 30 juin, en faveur des inspecteurs de l'enseignement du primaire amazighophones, une centaine. Elle a été animée par une quarantaine de chercheurs issus de l'IRCAM et des cinq universités marocaines. Une semaine après, elle est suivie d'une autre session du 7 au 18 juillet, destinées aux enseignants (860 sur les 1090 inscrits). Elle a eu lieu dans neuf centres régionaux. Entre le 26 et 29 juin 2004 aura lieu une troisième session de formation à Agadir, Meknès et Nador (respect des trois variantes majeures de la langue), ouverte à 236 inspecteurs. L'IRCAM reçoit, quant à lui, 49 inspecteurs à former en son sein les 3 et 4 septembre 2004. Il y a là une volonté manifeste, au début du processus, "*d'asseoir des bases correctes d'un enseignement correct de la langue amazighe*" (Bouazza Madouch)[241]. Malheureusement, nous le verrons plus loin, cela ne va pas durer longtemps….

Nous analyserons dans ce qui suit les contenus d’une session de formation élaborée par l’unité centrale de formation des cadres relevant du Ministère de l’Education Nationale, publiée en juin 2009. L’objectif de cette analyse est d’évaluer l’impact possible de cette formation sur les bénéficiaires appelés, après coup, à prendre en charge des classes d’amazighe.

1.1 Présentation du curriculum et des modules de formation :

La formation des enseignants a donc débuté avec le démarrage de l’intégration de l’amazighe dans 317 écoles primaires marocaines, en vertu d'une convention

[241] Madouch, B. (El Mountassir A., coord.). (2011). "Introduction de la langue amazighe dans les cursus scolaires : état des lieux". In. *Linguistique descriptive et didactique de l'amazighe, actes du colloque international,* FLSH d'Agadir, 24-26 mars 2006, pp 201-205.

cadre signée entre le MEN et l'IRCAM le 30 juin 2003. Les modules de formation se présentent généralement comme suit :

1.1.1 Préambule

Les modules de formation sont élaborés par l'IRCAM et remis au MEN qui organise des sessions de formation continues en faveur des professeurs de l'enseignement primaire, des inspecteurs chargés de l'encadrement des écoles abritant des classes d'amazighe, des formateurs des centres de formation de professeurs de l'enseignement primaires.[242]

Ils concernent les domaines de l'enseignement/apprentissage de la langue amazighe, articulés autour d'axes concernant les volets historique, sociologique, linguistique et didactique de l'amazighe. Ils visent, par ailleurs à doter les professeurs de connaissances sur le nouveau statut de la langue à la lumière des textes fondateurs et des décisions officielles prises dans ce sens. De même, les sessions de formation sont consacrées à l'apprentissage de l'alphabet tifinaghe, nouvellement aménagé par l'IRCAM, à des cours de langue axés notamment sur la dimension morphosyntaxique et lexicologique de l'amazighe, à l'aménagement et enfin à la dimension didactique spécifique à chacune des activités composant la séquence d'apprentissage de la langue amazighe : communication, lecture, écriture, grammaire, conjugaison, orthographe et activités ludiques.

1.1.2 Durée de la formation

Cinq jours pour chaque groupe répartis en fonction de leur niveau de connaissance en langue amazighe.

[242] Appelés d'abord CFI : centre de formation des instituteurs, puis CFPEP : centre de formation des professeurs de l'enseignement primaire avant de connaitre la refonte de 2012 qui leur fait changer encore une fois de nom puisqu'insérés dans une structure qui englobe la formation de plusieurs catégories de cadres de l'éducation, à l'instar des UEFM français; c'est désormais des Centres Régionaux des Métiers de l'Education et de la Formation ou CRFME; ils regroupent plusieurs types de formation : primaire, collège, lycée et même personnel administratif).

Les compétences visées :

- Connaissance des cadres de référence pour l'intégration de l'amazighe dans le système éducatif[243].
- Connaissance des étapes de l'aménagement de la langue amazighe, statut et corpus ;
- Connaissance de l'alphabet tifinaghe-IRCAM et capacité de le lire et l'écrire ;
- Application adéquate des règles orthographiques ;
- Application adéquate et emploi correct des règles de conjugaison ;
- Détermination, distinction et production de phrases correctes dans des situations variées de la langue standardisée ;
- Connaissance et analyse des manuels scolaires prévus pour l'enseignement de la langue amazighe ;
- Connaissance des méthodes adoptées pour l'enseignement/apprentissage des différentes activités ;
- Connaissance du protocole d'évaluation et de soutien en amazighe.

En somme, les modules visent à former les stagiaires à la connaissance des différentes compétences relatives à l'enseignement de l'amazighe et à leur traduction en objectifs d'apprentissage applicables. Autrement dit, ils visent à garantir le passage du volet théorique conceptuel au volet pratique : le passage du domaine des représentations à celui de l'acquisition des capacités afférentes à la gestion des activités en amazighe en ce qui concerne la planification, l'exécution, l'évaluation et le soutien.

1.2 Axes principaux de la formation :

Nous les regroupons dans le tableau suivant :

[243] A savoir : les discours royaux de 1994-2001, la charte nationale de l'éducation et de la formation, le livre blanc, les notes ministérielles N° 108, 90, 130, 133, 116.., le guide pédagogique de l'enseignement primaire 2008, les publications de l'IRCAM ayant trait à la linguistique et à la didactique de la langue amazighe, les manuels scolaires *Tifawin a tamazight* (Bonjour Tamazight) 1, 2, 3, 4, 5 et 6, et les guides pédagogiques destinés aux enseignants, les deux manuels abrid n umurs (Chemin de la réussite) et *adlis inu n tamazight* (mon livre d'amazighe), le tableau des caractères tifinaghe-IRCAM, des exemples de fiches pédagogiques, des exemples d'activités de classe filmées sur vidéo, des grilles d'évaluation, …)

Tableau 13: Axes principaux de la formation

AXE	INTITULE
Axe premier	Références de l'intégration de l'amazighe dans le système éducatif ; Modules d'enseignement/apprentissage ; Objectifs généraux de l'enseignement de l'amazighe ; L'alphabet tifinaghe-IRCAM : processus de sa mise en œuvre.
Axe deuxième	Les règles orthographiques
Axe troisième	Construction morphologique du nom ; Construction morphologique du verbe ; La phrase amazighe.
Axe quatrième	Didactique de la composante : "communication orale " ; Didactique de la composante : "Lecture " ; Didactique de la composante : "Ecriture ".
Axe cinquième	Didactique de la composante : "activités de langues : grammaire et conjugaison " Didactique de la composante : "Activités ludiques " ; Evaluation et soutien.

1.3 Méthodologie de formation.

On part de :

- situations-problèmes fondées sur les pré-acquis des enseignants en amazighe ;
- expériences des participants bénéficiaires ;
- travaux individuels et de groupes destinés à accomplir des tâches et activités en ateliers ;
- discussions, analyses, comparaisons et institutionnalisation des productions liées aux axes du module présenté ;
- différentes techniques d'animation reconnues.

Par ailleurs, il faut noter que la formation des enseignants a connu une orientation méthodologique basée sur un effort de motivation des participants en vue de les impliquer dans la formation. Ainsi, il a été décidé de s'appuyer sur les références théoriques et pratiques en conformité avec la pédagogie par compétences et avec la pédagogie de l'intégration, en vogue au Maroc à cette époque-là. Par

ailleurs, les documents officiels retenus sont ceux qui sont proposés par l'IRCAM et le MEN.[244]

En plus, il a été rappelé, lors de cette formation destinée aux enseignants que la construction et l'acquisition des compétences ne se réalisent pas du jour au lendemain mais par l'interaction intégrée des connaissances, des capacités, des habiletés et des valeurs, le tout dans des situations concrètes et signifiantes rencontrées en cours de l'enseignement / apprentissage. Le module a été présenté comme une aide que les participants sont appelé à enrichir au besoin. Ils doivent relier entre les objectifs, les ressources, les situations-problèmes et l'évaluation pour chaque séance d'apprentissage. Ils sont également tenus de proposer des techniques d'animation adéquates, simples et souples, focalisées sur l'intérêt des apprenants : travail individuel et en groupes, ateliers, discussion dirigée, remue-méninges, jeux de rôles, simulation,….

1.4 Evaluation de la formation :

A noter enfin que la session de formation est soumise à plusieurs types d'évaluation : formative en parallèle avec le déroulement de la formation que chaque encadrant fait à l'issue de chaque journée ; finale à l'aide d'une grille préparée à cet effet et administrée en fin de session ; enfin, le suivi de l'impact de la formation est pris en charge par les inspecteurs pédagogiques chacun dans leur circonscriptions.

1.4.1. Partie langue

En une session de trois jours, en plus de la connaissance des documents de référence et d'un aperçu historique sur la langue amazighe et son enseignement, le bénéficiaire doit être capable de :

- maîtriser l'alphabet tifinaghe composé de 33 caractères (voir annexe) : son histoire, ses différentes formes, ses réalisations phonétiques, sa graphie, les différents critères de sa mise en œuvre (pertinence du signe, son étendue géographique, sa prononciation, l'élimination des réalisations sonores

[244]Les contenus étudiés ici sont puisés dans un document en arabe élaboré par le ministère, intitulé "Curricula de la langue amazighe ", en collaboration avec l'IRCAM, nous lui consacrerons une analyse spécifique plus loin.

superficielles…), les éléments d'unification sonore adoptés (sifflantes, emphatiques, buccales, …), propagation de l'emphase, gémination… ;

- écriture et lecture de mots, transcription phonétique, dictées de mots et de phrases, état d'annexion et état libre dans le découpage d'une phrase ;
- étude du genre, de l'état et du nombre,
- écriture des noms de filiation,
- dérivation verbales
- prépositions, adjectifs, pronoms etc. ;
- ponctuation…
- types de phrase …

1.4.2. Partie didactique

A partir de notes ministérielles, des orientations pédagogiques de l'enseignement primaire et de quelques publications de l'IRCAM, les bénéficiaires sont appelés à maîtriser en moins de 2 jours la liste des compétences, en faire lecture et en dégager le sens et la progression en vue de les préparer à être appliquées lors des séances de vis-à-vis pédagogique. Ainsi, des listes de compétences sont présentées aux enseignants ; elles concernent les différentes activités du programme de la langue amazighe réparties sur les 6 niveaux de l'enseignement primaire. Voici quelques exemples concernant la première activité de communication pour chaque niveau :

Tableau 14: Activités de communication par niveau

1ère année	2ème année	3ème année	4ème année	5ème Année	6ème Année
Présenter quelqu'un, se présenter	Raconter	Exprimer ses sentiments	Informer de la météo	S'informer	Le récit

Par ailleurs, les bénéficiaires sont informés des supports didactiques en usage pour l'enseignement/apprentissage de l'amazighe (manuels, guides pédagogiques) et des six composantes de la séquence hebdomadaire de la langue amazighe (communication, lecture, écriture, activités de langue, activités ludiques, évaluation et soutien).

Puis, dans un volet de la partie didactique, les formateurs présentent des pistes méthodologiques pour conduire chacune des activités susmentionnées. Nous présentons, en unique exemple, le cas de l'activité de communication telle qu'elle a été suggérée aux bénéficiaires lors d'une session de formation en 2008 :

Tableau 15: Activité de communication en formation

Compétence	Le bénéficiaire sera capable de maîtriser, en fin de séance, l'approche méthodologique de l'enseignement / apprentissage d'une activité de communication
Objectifs	Connaissance du nombre de séances de communication ; Connaissance de l'approche méthodologique pour les six niveaux Préparation de fiches pédagogiques.
Durée	90 minutes
Moyens	Le guide des orientations pédagogiques, le guide du professeur, les manuels scolaires.
Produit final escompté	Elaboration de fiches pédagogiques
Evaluation	A partir du niveau des fiches produites en ateliers

1.4.3. Aperçu de la communication en langue amazighe :

La situation sociolinguistique de la langue amazighe au Maroc se distingue par son statut de langue orale vivante ; ce qui confère à la communication orale une place de choix dans l'apprentissage de cette langue.

La composante "Communication" vise à faire maîtriser à l'apprenant la capacité de communiquer oralement et d'affermir sa compétence de communication en rapport avec ses préoccupations quotidiennes tout en permettant l'ouverture sur de multiples domaines de connaissance. De même qu'elle vise à lui faire acquérir les valeurs de la culture marocaine et universelle…

Cette composante s'articule en deux volets principaux. Pour les deux premiers niveaux du primaire, la séance se base sur des textes dialogués illustrés de supports iconiques appropriés à chaque thème et à chaque compétence visée. A partir de la 3ème année, ces textes cèdent la place à des situations de communication fondées sur des documents divers, iconiques et autres, avec présentation du lexique et des actes

de parole appelés à être exploités en adéquation avec le thème et la compétence correspondante. A partir de cette étape, la communication orale s'ouvre sur les trois variantes majeures de l'amazighe en vue de l'unifier, le normaliser et le standardiser. L'enseignant a le loisir de procéder, en fonction des situations de communication rencontrées, à condition qu'elles soient simples et réalistes pour des échanges naturels, visant l'intercompréhension, l'écoute, la reconnaissance et l'interaction, nécessaires à la maîtrise d'actes de langage fondamentaux présentés dans des situations variées, motivantes, ayant un sens pour l'apprenant et empreintes d'indices culturels.

Après cet aperçu présenté par le formateur et discuté en plénière, les bénéficiaires, constitués en ateliers, relèvent dans les guides du professeur le nombre de séances de communication de chaque niveau scolaire puis, dégagent des manuels les séances effectivement programmées de la 1ère à la 6ème année.

Ensuite, on extrait des mêmes documents l'approche méthodologique spécifique à l'activité de communication avec des exemples de fiches pédagogiques. Le même travail s'effectue pour les autres activités (lecture, écriture, langue, activités ludiques).

En fin de module, on procède à l'évaluation de la session, notamment ce qui a trait à :

- la maîtrise, par les participants, de la langue amazighe tant au niveau de l'oral qu'à celui de l'écrit ;
- la maîtrise de l'approche méthodologique à suivre pour conduire chacune des activités de la classe amazighe.
- le protocole d'évaluation consiste en un test sous deux formes :
    - les participants sont appelés à produire un texte de 10 lignes, en amazighe, sur un sujet de leur choix, en respectant les règles linguistiques étudiées ;
    - élaboration d'une fiche pédagogique d'une activité donnée, à partir des documents officiels et des travaux présentés lors des exposés et/ou des ateliers.

Tout un arsenal d'outils didactiques a été mis à la disposition des stagiaires : les manuels de l'amazighe avec guide du professeur, la charte nationale de

l'éducation et de la formation, les deux tomes du Livre Blanc, les différentes publications de l'IRCAM sur les sujets abordés[245], le tableau de l'alphabet tifinaghe-IRCAM, le guide pédagogique de l'enseignement primaire édité par le MEN en 2008,…

Voici à présent, l'exemple d'une fiche technique d'un module de formation en amazighe.

Tableau 16: Fiche technique d'un module de formation en amazighe

Domaine du module	Formation du personnel enseignant
Responsable(s)	Noms des responsables : 2 inspecteurs du primaire
Intitulé du module	L'amazighe : langue et didactique
Public cible	Profils/fonction : enseignant(e)s
Durée de formation	30 h
Nombre de sessions	2 sessions
Lieu de la formation (site)	Régional / provincial

2. Centres Régionaux des Métiers de l'Education et de la Formation (CRMEF) :

Les Centres Régionaux des Métiers de l'Education et de la Formation (CRMEF) sont ouverts seulement depuis la rentrée 2012/2013 dans les 16 régions du pays et concernent les trois cycles de l'enseignement scolaire, toutes disciplines confondues. Ils regroupent les trois centres de formation classiques : les **CFI** (Centre de Formation des Instituteurs) ouverts depuis les années soixante, devenus plus tard des CFPP (Centre de Formation des Professeurs du Primaire) ; les **CPR** (Centre Pédagogique Régional) formant des professeurs de collège ou de l'enseignement secondaire collégial) ; les **ENS** (Ecole Normale Supérieure) formant les professeurs de lycée, dont la nouvelle appellation est le secondaire qualifiant. On forme aussi dans ces nouveaux CRMEF, depuis la rentrée 2014/2015, des cadres administratifs : des directeurs d'école, des surveillants généraux, des censeurs, ...

[245] Notamment ces quatre sources : *Standardisation de la langue amazighe*, Rabat, IRCAM 2004 ; *Alphabet tifinaghe*, CRDPP, IRCAM 2005 ; *la structure morphologique de l'amazighe*, CAL, IRCAM 2007 ; *la nouvelle grammaire de l'amazighe*, CAL, IRCAM 2008.

En 2012/2013, trois de ces centres seulement recrutent des enseignants spécialisés en amazighe (Agadir, Marrakech et Meknès) ; la rentrée suivante, un autre centre, celui de Nador, abritera une nouvelle promotion d'enseignants d'amazighe. Les 80 professeurs lauréats sortant fin 2012/2013 ont été affectés dans des écoles primaires à travers le pays et sont désignés comme professeurs spécialisés pour l'enseignement de l'amazighe et parfois d'une autre discipline comme le sport ou l'éducation artistique. En même temps, leurs écoles d'affectation accueillent souvent les nouveaux stagiaires et sont considérées des écoles d'application et eux des maîtres d'application en faveur de leurs nouveaux collègues en stage dans les CRMEF. Les CRMEF forment parallèlement une autre catégorie de professeurs de l'enseignement primaire destinés à enseigner les trois langues, le français, l'arabe et éventuellement l'amazighe. Mais vu l'éternel manque de ressources humaines, il est rare que l'enseignement de l'amazighe soit attribué à ces professeurs trilingues. Par ailleurs, leur formation en amazighe n'est que sommaire d'autant qu'ils n'ont pas été évalués en cette matière lors du concours d'entrée. D'ailleurs même les spécialisés en amazighe peuvent se voir attribuer des matières autres que l'amazighe chaque fois que les directeurs d'école le jugent nécessaire. De toute façon, rien à présent n'empêche ces derniers tant que des lois organiques explicites ne sont promulguées pour consolider l'acquis constitutionnel qui stipule que l'amazighe est "une langue nationale, officielle …"

2.1. Evaluation des stagiaires :

Les lauréats des CRMEF sont tenus, en fin de formation, en sus de la nécessité de valider un certain nombre de modules, de présenter un mémoire comptant dans leur évaluation globale. Nous analyserons dans ce qui suit un échantillon de mémoires et projets réalisés par les deux promotions de professeurs d'amazighe, lauréats du CRMEF de la région Souss Massa Draa – Agadir pendant les années académiques 2012/2013 et 2013/2014

Nous avons collecté 17 mémoires réalisés en majorité (16 sur 17) par des binômes, soit 33 stagiaires concernés sur les 40 qui ont constitué l'effectif global du CRMEF d'Agadir pendant les deux premières années de sa création, à raison de 20 stagiaires par an.

Les problématiques abordées dans les mémoires soumis à l'étude peuvent être classées en quatre types :

- Celles qui sont liées directement ou non aux manuels scolaires en vigueur, notamment *tifawin a tamazight*, publiés par l'IRCAM depuis 2003 ;
- Celles qui sont en rapport direct ou indirect avec la langue amazighe et ses spécificités ;
- Celles qui se rapportent à des réflexions didactico-pédagogiques en vue d'améliorer l'enseignement/apprentissage de la langue amazighe ;
- Celles enfin qui portent sur des sujets généraux relatifs aux particularités de l'enseignement/apprentissage de l'amazighe.

Voici la traduction des titres des problématiques essentielles abordées dans les mémoires de fin de formation en 2012/2013 et 2013/2014 :

- En rapport avec les manuels scolaires :
  - Présence de genres culturels amazighes dans le manuel scolaire Tifawin à Tamazight (désormais TAT), rédigé en caractère arabe et en tifinaghe ;
  - Le patrimoine amazighe dans TAT, quelques exemples, rédigé en caractère arabe et en tifinaghe ;
  - Le conte amazighe dans le manuel scolaire TAT, rédigé entièrement en tifinaghe ;
  - Les erreurs dans le manuel scolaire, livres de l'élève 4ème, 5ème et 6ème, rédigé entièrement en tifinaghe.
- En rapport avec la langue amazighe et ses spécificités :
  - L'activité de grammaire : ses difficultés et son impact sur l'apprentissage de la langue amazighe standardisée – cas de la 3ème année primaire, rédigé entièrement en arabe ;
  - Le fonctionnement linguistique en amazighe, rédigé en arabe et en tifinaghe ;
  - Conjugaison du verbe amazighe dans le manuel scolaire, niveaux 5ème et 6ème primaire, rédigé entièrement en tifinaghe ;
- En rapport avec des réflexions didactico-pédagogiques :
  - Le soutien en amazighe, rédigé en tifinaghe et en arabe ;

- Support numérique en faveur de l'enseignement de la langue amazighe en activités orales pour tous niveaux, rédigé entièrement en tifinaghe, avec CD ;
- Adaptation des jeux traditionnels pour enrichir le bagage linguistique en amazighe, rédigé entièrement en arabe ;
- Les arts plastiques au service de l'enseignement de la langue et de la culture amazighes, rédigé en tifinaghe, traduit en arabe, avec CD ;
- Evaluation et soutien pour chaque unité didactique de l'amazighe, niveau 6ème, rédigé en tifinaghe et traduit en arabe ;
- Le chant et ses vertus pour susciter la créativité chez les apprenants, rédigé entièrement en tifinaghe.

- En rapport avec des sujets généraux :
  - Difficulté de l'enseignement de la langue amazighe à l'école primaire, rédigé en arabe ;
  - Problématique de la traduction en amazighe : traduction du live : "L'essence profonde dans le parler d'Oulad Mimoun" de Med Bazi ;
  - La situation des non locuteurs amazighes, rédigé en arabe ;
  - Le projet pédagogique pour l'amazighe au préscolaire, rédigé entièrement en arabe.

L'analyse de ces mémoires a montré par ailleurs que la langue de rédaction des mémoires diffère d'un mémoire à un autre. Tout d'abord, il est remarquable qu'aucun texte n'ait été présenté en langue française, étant entendu que beaucoup de stagiaires sont formés à l'université en cette langue, surtout ceux qui sont titulaires d'une licence en amazighe. La raison en est que l'essentiel de la formation est dispensée en arabe et en amazighe dans les CRMEF et la majorité des formateurs sont formés en arabe ou l'ont utilisé depuis longtemps et surtout depuis l'arabisation des matières scientifiques (cas des anciens professeurs de mathématiques, de physique, …, convertis en professeurs d'amazighe)

La langue de rédaction se présente généralement comme suit :

- 5 mémoires sont rédigés entièrement en arabe soit environ 30% ;
- 5 mémoires sont rédigés entièrement en tifinaghe, soit environ 30% ;
- 7 mémoires sont rédigés en amazighe et en arabe, soit environ 40%.

3. Centre National de Formation des Inspecteurs de l'Education (CNFIE) :

On y forme des inspecteurs du secondaire, toutes disciplines confondues, et des inspecteurs de l'enseignement primaire, bilingues (arabe et français). Pour ces derniers, un module de langue et de culture amazighe a été ajouté à leur cursus de formation. Les entretiens informels avec un formateur du centre et un inspecteur stagiaire révèlent que ledit module est plutôt centré sur des généralités sur l'enseignement/apprentissage de la langue amazighe et ne porte que très sommairement sur l'étude linguistique, stylistique et moins encore littéraire de cette langue. Nous en voulons pour preuve ce mémoire, l'un des rares fait sur l'amazighe, réalisé par un lauréat du CNFIE en juin 2012. Il s'intitule *L'enseignement de la langue amazighe*, dispositif et opérationnalisation. Nous relevons dans son introduction cette mention qui en résume le contenu :

> *" Le présent mémoire est une modeste réflexion qui s'inscrit dans le cadre du suivi de l'expérience de l'intégration de l'enseignement de la langue amazighe dans les parcours scolaires. Il tente de repérer les incompatibilités qui règnent sur l'opérationnalisation du dispositif conçu par le MEN pour l'intégration de cette discipline dans l'école primaire marocaine".*

4. La formation continue en amazighe des enseignants et inspecteurs :

Nous ne reviendrons pas sur ces formations déjà mentionnées lors de l'analyse des entretiens menés avec les chercheurs de l'IRCAM et des questionnaires soumis aux différents partenaires. En effet, c'est l'IRCAM qui est chargé, en partenariat avec le MEN de former inspecteurs et enseignants dans le cadre des formations continues dispensés régulièrement depuis 2003 et encore aujourd'hui, de manière concomitante aux formations initiales dans les centres de formation, mais de façon moins régulière et plus sporadique.

5. La formation dans le département des études amazighes : filières et masters

Dès le début du protectorat français, en 1912, l'enseignement de l'amazighe – berbère à l'époque – était assuré par l'Institut des Hautes Etudes Marocaines (IHEM).

Il a été pris en charge par d'éminents professeurs (A. Basset, A. Roux, L. Galand, entre autres) qui allaient devenir des références incontournables pour les jeunes chercheurs maghrébins qui prendront ensuite la relève en matière de recherche sur l'amazighe. La première thèse sur l'amazighe sera soutenue sous l'encadrement de L. Galand en 1963.[246] Cependant, au lendemain de l'indépendance, la politique éducative se fondera sur de nouveaux principes tels l'unification, la généralisation, la marocanisation et l'arabisation. Ce qui, naturellement, va faire disparaître complètement de l'enseignement marocain, tant scolaire qu'universitaire, la langue amazighe qui, jadis contribuait à la formation d'une élite amazighe qui allait occuper des postes clés dans les domaines civils et militaires. Des années soixante jusqu'aux années quatre-vingt, on assistera à un développement marquant de la recherche académique sur la langue et la culture amazighes ; les facultés des Lettres de Rabat, Casablanca et Fès ont introduit la linguistique comme matière nouvelle qui servira de base d'application aux différentes langues en usage au Maroc, dont l'amazighe. Beaucoup de travaux ont ainsi été réalisés (voir notre première partie), même s'ils n'étaient pas inscrits explicitement dans une stratégie institutionnelle claire. En revanche, ces travaux ont constitué un cumul non négligeable et servent aujourd'hui les études actuelles sur la langue, tournées désormais non plus sur la description linguistique pure et dure mais sur des paradigmes nouveaux tels l'aménagement, la standardisation voire la normativisation, objet de notre recherche.

Va s'ajouter à cette percée des études sur l'amazighe une action culturelle prônée par des intellectuels et des militants du MCA. Plus récemment, et profitant des réformes de l'enseignement entreprises depuis le début des années 1990 (Boukhris, ibid.) et surtout la loi cadre 01.00 portant sur l'organisation de l'enseignement supérieur qui stipule que "*l'enseignement supérieur œuvre à la poursuite du développement de l'enseignement en langue arabe dans les différents domaines de formation, à la mobilisation des moyens nécessaires aux études et à la recherche sur la langue et la culture amazighes…" (Article premier, alinéa 6).* Or, en dépit de la nette distinction dans la considération des deux langues par cette loi : pour l'une on parle d'enseignement EN langue arabe tandis que pour l'autre il s'agit de

[246] Boukhris, F. (2009). "L'université possible : quelle place pour les études amazighes". In. Asinag 2, 2009, pp 31-34. Cette thèse a été soutenue par Bynon, J., (1963), *Recherches sur le vocabulaire du tissage en Afrique du Nord*, Pris V-Sorbonne, publiée en 2005 dans Berber studies, volume 11, éditée par H. Stroomer, Université de Leiden, Pays-Bas.

recherche SUR la langue amazighe ; en dépit de cette distinction, l'amazighe a enfin recouvré un droit de cité même s'il demeure timide. Les recherches connaîtront un net développement qui sera concrétisé à partir de la rentrée universitaire 2007/2008 par l'accréditation de trois filières, sachant qu'un master de langue et culture amazighes a été créé une année avant à la faculté des Lettres d'Agadir. Les programmes des filières portent sur des modules fondamentaux de langue (phonétique et phonologie, morphologie, syntaxe, lexique et lexicologie) de culture (genres littéraires, littérature orale et écrite, littérature comparée) d'écriture de l'amazighe (alphabet tifinaghe, orthographe, …) et d'aménagement linguistique, en plus d'autres modules programmés visant l'enrichissement de la culture générale de l'étudiant et son ouverture sur différentes disciplines dont la linguistique, l'histoire, la sociologie, la géographie (toponymie). D'autres modules, enfin, visent l'orientation professionnelle comme les techniques d'expression et de communication (TEC), la didactique et la méthodologie de recherche (techniques d'enquête, travail du terrain,…).

Mais il faut noter que la langue d'enseignement de ces modules amazighes reste tributaire de la formation des enseignants chercheurs. L'arabe et / ou le français sont adoptés en attendant la mise en œuvre d'un métalangage unifié voire une langue standardisée intégrant toutes les variantes dialectales de l'amazighe. Quant à l'usage de l'écriture tifinaghe, il reste au stade de l'apprentissage de l'alphabet ou à la transcription de quelques fragments mais non encore un outil de consignation des cours théoriques.

Outre la langue d'enseignement, se pose le problème de l'encadrement qui, malgré le recours aux chercheurs de l'IRCAM, connaît un déficit dans toutes les universités qui abritent ces filières. L'IRCAM, en vertu de conventions signées avec les universités, fournit aussi une grande partie de la documentation dont ont besoin les étudiants : usuels, manuels et autres ouvrages de référence.

En somme, on peut affirmer que, mis à part le manque de moyens, les filières amazighes ont connu ces dernières années une large expansion. De nouvelles universités se sont jointes aux premières : Rabat, Casablanca, El Jadida, Béni Mellal,… Ces filières constituent désormais un important vivier pour alimenter le marché, encore tout petit, ouvert à la langue amazighe ; celui qui se rapporte notamment au recrutement dans l'enseignement publique (les CRMEF et les

départements universitaires de langue et culture amazighes, …) et de plus en plus privé aussi, dans le monde des médias (la chaîne amazighe, la presse écrite et numérique, les agences de communication et de publicité…), dans le tourisme, etc. On dénombre un total de 261 inscrits en master en 2008/2009 auxquels viennent s'ajouter chaque année des dizaines d'inscrits dont un nombre croissant de doctorants. Ces derniers organisent depuis 2012 un colloque annuel sous l'égide de la faculté des Lettres d'Agadir, une occasion pour eux de se regrouper et de présenter l'avancement de leurs travaux devant des *discutants* relevant de l'IRCAM et des départements des études amazighes des universités marocaines

6. **Les manuels scolaires** (Voir illustrations de ces manuels en annexe N° 13)

Contrairement à l'Algérie[247], le Maroc a adopté dès le début, et exclusivement, le caractère tifinaghe pour l'élaboration des manuels scolaires sauf pour quelques éclairages d'ordre lexical donnés en arabe ou/et en français. De plus, le MEN marocain s'est engagé dans cette élaboration en vertu d'une convention signée avec l'IRCAM en tant que maître d'ouvrage, le côté technique et didactique étant laissé à l'Institut Royal puis, libéralisation oblige, à d'autres équipes en vertu d'un cahier des charges et d'un CPS bien précis[248]. Les manuels sont produits progressivement en série continue allant de la première à la dernière année du primaire. Les guides du professeur sont confectionnés dans les mêmes conditions.

L'aménagement de la langue dans les manuels scolaires se fait selon deux types de procédés complémentaires.

> *"On procède d'abord à la normalisation, "adoption des mêmes normes pour les trois variantes présentes dans le manuel scolaire. Il s'agit à la fois d'un apprentissage normatif de quelques aspects de la variante géolectale de l'élève et d'un apprentissage progressif de l'amazighe commun. Ces procédés concernent la graphie, le lexique et la morphosyntaxe [...]. L'apprenant est*

[247] En effet, les manuels algériens sont élaborés d'abord en caractère latin puis, contestés, sont d'abord rédigés dans les trois caractères : arabe, latin et tifinaghe pour revenir au caractère latin pour les dernières générations de manuels scolaires (Abrous 2010). Autre caractéristique des manuels algériens: ils sont élaborés par des inspecteurs et chercheurs kabyles choisis parmi ceux qui maitrisent l'une des 8 varaiantes majeures.

[248] Après la série "tifawin a tamazight" élaborée par l'IRCAM, d'autres série – incomplètes mais utilisées dans certaines écoles – ont vu le jour (ex : " tamazight inu / abrid n umurs"(Mon tamazight / chemin de la réussite), élaborée en 2007 par une équipe indépendante sous la direction d'un ancien chercheur de l'IRCAM - directeur du CRDPP- démissionnaire. La même année, une autre équipe – hors IRCAM – à publié une autre série inachevée sous le titre "adlis inu n tmazight" (mon livre d'amazighe).

ainsi confronté à un enseignement où il se perfectionne d'abord dans la langue de sa famille en apprenant la variante de sa région ; il s'ouvrira ensuite, progressivement sur les autres variantes à travers des activités de fonctionnement de la langue, notamment le lexique et la grammaire, pour développer au courant des deux dernières années du cursus primaire un amazighe polyphoné et enrichi par le biais d'activités d'expression orale, de lecture et d'écriture communes." (Agnaou, F. 2009, p114)

Nous nous limiterons, dans ce qui suit à l'illustration d'un seul exemple de manuel et d'un seul exemple de guide du professeur, les premiers du genre. Mais auparavant, nous tenons à signaler que, hormis les manuels officiels, d'autres genres de manuels informels sont produits au Maroc depuis l'intégration de la langue amazighe dans le système scolaire marocain. Nous en retiendrons les deux suivants :

6.1. "*sawlat s tmazighrt*" (Parler l'amazighe) :

Une série éditée par l'IRCAM, élaborée par Hannou Laaraj, chercheure à l'IRCAM, adaptée au tachelhit par Kaltoum Ifeqqiren, sous l'expertise d'A. Boumalk, avec la participation de plusieurs autres intervenants dont notamment un expert en andragogie.

Le manuel que nous présentons (le premier de la série) est un livre imprimé en quadrichromie de 101 pages, destiné à aux adultes. On lit dans son introduction (rédigée en tifinaghe et traduite par nous-même) que *"l'objectif du présent manuel est d'aider celui qui désire apprendre ou enseigner la langue amazighe. Il sera utile également à ceux qui entreprennent des recherches dans les régions où l'on ne parle que l'amazighe…"* (Page 3,). Le manuel est divisé en quatre parties comportant chacune cinq situations d'apprentissage (situations/problèmes) correspondant à cinq capacités (ou compétences) comportant chacune deux dialogues suivis d'exercices d'application et de consolidation. En annexe, on trouve, sous forme de tableaux, un lexique usuel traduit en arabe et en français, un répertoire de tous les verbes utilisé dans le manuel présentés dans les différentes formes où ils apparaissent dans les textes et les dialogues (infinitif, accompli, accompli négatif, inaccompli, substantif, etc.), une bibliographie sommaire en arabe et français et un sommaire en amazighe.

6.2. "*a nlmd tamazight*" (Apprenons l'amazighe) :

Livre de l'élève N°1[249], destiné aux écoles communales fondées, dans le cadre de ses œuvres sociales - par la fondation BMCE. Ont participé à son élaboration Ahmed Boukous, Fatima Agnaou (chercheurs à l'IRCAM) et Abderrahmane Billouche, enseignant de langue amazighe, révisé par Youssef Mansouri, inspecteur de l'enseignement primaire.

Déjà dans la préface, signée par les auteurs, on relève une particularité au niveau du ton affectif employé pour s'adresser aux utilisateurs, ton rarement – ou du moins très marginalement - en usage dans les autres manuels consultés, où même ce genre d'introduction ne figure pas. Ceci nous décide à présenter la traduction de l'intégralité de cette préface courte mais, à notre sens, significative :

> *"Ma fille, mon fils, apprenants d'aujourd'hui, espoir de demain, voici votre livre intitulé "Apprenons avec ITRI (prénom = Etoile)"*
>
> ***Apprenons avec ITRI*** *est la clé pour apprendre la langue amazighe ;*
>
> ***Apprenons avec ITRI*** *vous aidera à apprendre la communication, la lecture, l'écriture et la grammaire de l'amazighe ;*
>
> *Dans* ***Apprenons avec ITRI*** *vous trouverez des savoirs en amazighe à l'aide de contes, de comptines, des nouvelles, et des activités ludiques ;*
>
> ***Apprenons avec ITRI*** *vous accompagnera pendant toute l'année scolaire. Prenez en soin".*

Dans les pages intérieures, on présente un bref sommaire résumant les contenus du manuel ; une planche avec des lettres de l'alphabet tifinaghe ; un tableau synoptique où sont mentionnées les compétences visées et la répartition des unités didactiques. Ensuite, on débute l'apprentissage par une comptine dont l'objet n'est autre que le livre lui-même "C'est notre livre".

Suivent une série de thèmes : "A l'école", " En classe", … avec des exercices d'application puis de courtes histoires illustrées par des images ou des BD et un rappel du lexique relatif au thème étudié. Le tout est présenté avec des illustrations en images ou en photos couleurs attrayantes. Cela serait-il dû au seul fait que l'institution bancaire mécène dispose des moyens nécessaires à l'élaboration d'un

[249] 1ère édition 2003, Librairie des Ecoles, Casablanca.

manuel de qualité sachant que le produit est réalisé par les mêmes personnes – ou presque – ayant produit les manuels officiels ? Ou alors, y aurait-il derrière cet exploit un stratège qui, tout en cherchant à faire du social par le biais de l'enseignement dans les communes rurales, cherche aussi à faire dans l'esthétique et dans le pragmatique propres aux experts en marketing ? Les objectifs pédagogiques et didactiques de cette "méthode" seront décrits plus loin.

6.3. La série officielle "*Tifawin a tamazight*" (Bonjour Tamazight), 1ère année

6.3.1 Description :

Pour la première année du primaire, comme d'ailleurs pour la deuxième, le manuel est conçu dans chacune des trois variantes locales. Les contenus thématiques et même linguistiques sont identiques ; la différence se situe au niveau du lexique et de quelques outils morphosyntaxiques, le manuel étant différencié au moyen de la couleur : bleu pour la variante du nord, vert pour celle du centre et jaune pour le sud. D'ailleurs, il a été recommandé aux professeurs, et dès la page de présentation du manuel, de :

- ne parler en classe d'amazighe qu'en amazighe ;
- toujours faire précéder l'oral à la lecture et à l'écriture ;
- laisser les apprenants parler / communiquer dans leur variante locale[250]

Nous nous sommes contenté pour cette illustration de présenter quelques pages seulement (cinq) du manuel de l’élève de la première année de l’enseignement primaire, élaboré par l’IRCAM en 2004 en collaboration avec le MEN. Ensuite, nous présenterons quelques pages du guide du professeur pour en donner un aperçu.

6.3.2 Le manuel de l'élève (voir illustration en annexe N° 13) :

1. Page de couverture : entièrement en caractère tifinaghe et portant les mentions suivantes (traduites par nous-même) :

[250] *Tifawin a tamazight, 1ère année de l'enseignement primaire, guide du professeur*, 2004, éd. Afrique Orient, Casablanca.

- En haut de la page : Royaume du Maroc, suivi par le titre : *Tifawin a tamazight* (Bonjour Tamazight), suivi d'un disque bleu (indiquant qu'il s'agit du manuel destiné à la variante du nord) à l'intérieur duquel est marqué le chiffre 1(1ère année), le disque vert indique la variante du centre et le disque jaune celle du sud, rappelant ainsi les couleurs du drapeau choisi par le mouvement amazighe).
- Au centre vers le bas ; deux jeunes enfants, un garçon et une fille plutôt gais, à la gauche du garçon est marqué "Livre de l'élève" et à la droite de la fille 1ère année de l'enseignement primaire",
- Tout en bas de la page : "Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse" (ancienne appellation du MEN en 2003 / 2004) suivi de : "Institut Royal de la Culture Amazighe (IRCAM)".
- En filigrane : la lettre z (le "z ", symbole de l'amazighité adopté par la MCA)

2. Pages intérieures :
    - Page 1 : elle représente la séance de communication de la première unité didactique avec le titre du thème : "Ma famille ", une injonction "regarde ! ", une illustration (image de la famille) et le texte du dialogue à étudier, là aussi précédé d'une injonction "Ecoute ! "
    - Page 2 : une page de graphisme dont l'objectif est d'initier l'élève à la graphie tifinaghe tout en exécutant des graphismes qui les préparent à l'écriture de quelques lettres présentant les mêmes caractéristiques graphiques (le rond, le trait, et l'angle) : a, u, y, i, t, w… (a, o/ou, y, i, w…)
    - Page 3 : page de copie : l'élève est amené à combiner les lettres sur lesquelles il s'est exercé par graphisme ; ainsi on aura les paires minimales suivantes : "ta, ti, tu", puis : "wa, wi, wu"…
    - Page 4 : il s'agit en fait d'une partie d'une page d'exercices de lecture (page 44 du manuel) : l'élève est appelé à lire les sons étudiés en s'aidant des images sous-titrées (un peigne, la lune, le cheval, Yamna).

6.4. **Le guide du professeur :**

Rédigé également entièrement en tifinaghe, ce guide – s'adressant à l'enseignant– ne tient pas compte des variantes de l'amazighe. Le petit disque en page

de couverture contient les trois couleurs du drapeau et non une seule comme pour le manuel de l'élève signalé précédemment. Si l'on présente les textes des dialogues selon les variantes, toute la nomenclature didactique et les recommandations y afférant sont données en langue standard.

Le guide présente les compétences et objectifs visés pour le niveau en question, la répartition annuelle puis par paliers des unités didactiques, des thèmes et contenus… Dans un autre volet, on présente les textes des dialogues regroupés par variante ainsi que l'approche méthodologique à adopter pour chaque activité, approche résumée dans un tableau synoptique avec des exemples à l'appui. Les 30 dernières pages du guide présentent quelques "béquilles" en faveur des enseignants, elles comportent :

- le lexique des dialogues prévus en séance d'activités orales, traduit en arabe et en français ;
- le lexique des fiches pédagogiques traduit également pour permettre aux professeurs de mieux confectionner leurs fiches pédagogiques ;
- les noms des mois de l'année, les jours de la semaine, l'heure et ses subdivisions, les nombres et les chiffres, étant entendu que ces noms sont perdus de vue en communication ordinaire et apparaissent, notamment pour les jeunes, comme des néologismes ;
- le lexique des consignes que le professeur utilise lors du vis-à-vis pédagogiques (les questionnements, les consignes en usage lors des évaluations aussi bien formatives que normatives (souligner, encadrer, construire des phrases, repérer, etc.) ;
- le lexique usuel mais le plus souvent prévu dans les activités de classe en lecture, communication, activités ludiques, …(en rapport avec les thèmes : la famille, l'habitat, la santé, les jeux... ;
- enfin, la liste bibliographique des auteurs où sont extraits les différents supports textuels et iconographiques contenus dans le manuel.

Ce ne sont là que quelques exemples concernant la première année, les guides destinés aux niveaux supérieurs présentent d'autres contenus tant thématiques que didactiques. Il est souhaitable qu'une étude plus fouillée soit consacrée rien qu'à l'analyse des manuels de la langue amazighe vu leur spécificité : ils sont produits

dans des conditions très particulières, celles d'opérer avec une langue en aménagement, destinée à des publics composites (locuteurs et non locuteurs, motivés et non motivés…). Ils sont mis en exécution par des enseignants non moins composites (locuteurs et parfois non locuteurs, formés et non formés, …) et sont enfin quasiment imposés à des institutions parfois hostiles et peu convaincues de leur utilité comme de celle que la langue qu'ils véhiculent.

7. Les rapports d'inspection :

7.1. **Corpus**

Le corpus est constitué de 20 documents dont 18 rapports d'inspection et de 2 bulletins de visite. La différence entre les deux est que les rapports sont notés et les bulletins non notés. Ils sont produits par 4 inspecteurs de zone relevant de la direction préfectorale du MEN d'Agadir Idaoutanane à raison de 3 rapports au minimum et 8 au maximum. Les inspecteurs sont tous amazighophones ; ils ont été formés initialement pour encadrer les enseignants d'arabe (3) ou bilingues (1) mais chargés aussi d'encadrer les enseignants d'amazighe. Les rapports analysés couvrent les années 2011 (1), 2012 (14) et 2013 (5). Les niveaux concernés sont la 1ère année (3 rapports d'inspection), la 2ème (6 dont un bulletin de visite), la 3ème (6), la 4ème (0), la 5ème (3 dont un bulletin de visite) et la sixième (2).

7.2. **Les enseignants évalués**

Ils sont pour la plupart (14) chargés d'enseigner la langue arabe et des matières d'éveil telle la leçon de choses ou parfois les mathématiques avec en plus des séances d'amazighe. 4 seulement sont des professeurs spécialisés uniquement d'amazighe ; dans ce cas, ils ont en charge plusieurs groupes sachant que l'horaire imparti à l'amazighe ne dépasse pas les 3 heures hebdomadaires. Les notes qui leur ont été attribuées révèlent un travail soutenu ; en effet, nous avons relevé la note maximale de 20/20 sur 9 rapports, 19,5/20 sur 2 rapports, 19/20 sur 4, 18 et 16/20 sur un rapport, le moins noté des enseignants qui avait obtenu 13,5/20 est une nouvelle recrue (septembre 2013) inspectée pour la première fois, deux mois seulement après sa nomination.

7.3. **Langue de rédaction :**

7.3.1. En arabe uniquement (8) :

Il faut noter que ces rapports sont pour la plupart sous forme de grilles-types d'évaluation préétablies avec des cases à cocher et n'offrent donc pas de place pour y introduire du texte. Le seul rédigé en texte l'a été en arabe. (Voir un exemple en annexe n°12).

7.3.2. En arabe et amazighe (9 dont 5 sous forme de textes et 4 grilles préétablies) :

La partie rédigée en amazighe est généralement réservée à la mention du titre de l'activité observée et des objectifs d'apprentissage. Un seul, rédigé par l'inspecteur bilingue, a été développé par un descriptif en amazighe de la leçon observée. (Voir deux exemples en annexe 12)

7.3.3. En français et amazighe (3) :

Après une introduction en français portant sur l'identification et la formation de l'enseignant, l'inspecteur (le bilingue bien entendu), donne un résumé en amazighe du déroulement de la séance observée. Voici la traduction de l'un des rapports :

"Leçon observée : lecture, durée : 45 min.

Avant d'entamer la lecture, le professeur fait rappeler aux élèves les lettres et les mots étudiés la semaine précédente. Ensuite, il leur demande de redire des énoncés construits à partir des mots étudiés. Leurs réponses montrent qu'ils ont assimilé le tableau de lecture élaboré précédemment.

L'étude de l'image accompagnant le nouveau texte du jour et les réponses aux questions le concernant montre que les apprenants ont accompli le travail demandé à faire à la maison.

Le professeur, Monsieur ..., a intérêt à préparer ses fiches pédagogiques pour mieux réussir les objectifs assignés à ses activités de classe."

7.3.4. En français uniquement : aucun rapport d'inspection n’a été rédigé en français.

8. Les fiches pédagogiques :

Le corpus est constitué d'une quarantaine de fiches concernant les différentes activités conduites en classe d'amazighe dans les six niveaux de l'enseignement primaire, recueillies dans des écoles issues des milieux urbain et rural, dont une bonne part (une vingtaine) élaborées par des professeurs stagiaires du CRMEF d'Agadir. Les fiches pédagogiques, à l'image des manuels qui en sont la première source, sont entièrement rédigées en amazighe et en caractère tifinaghe-IRCAM. La présentation matérielle desdites fiches obéit à un canevas canonique emprunté à celui adopté pour les activités dispensées dans les autres langues (arabe et français plus particulièrement). Elles obéissent également aux modèles présentés (en exemples) dans les différents guides du professeur. Les exemples présentés sont inspirés du guide du manuel "*tamazight inu*" cité précédemment.

Nous les analyserons selon chaque activité dans les différents niveaux du primaire. Mais le corpus a plutôt valeur d'exemplarité et non de statistique représentative.

- Dans l'en-tête, on trouve des indications sur le niveau (1ère année, 2ème, …$6^{ème)}$, la matière ou l'activité (oral, lecture, langue, …), la durée (30 ou 45 min., … parfois 1 h), l'unité (1, 2,3,…8), le thème de chaque unité (la famille, l'école,… huit au total), le numéro de la fiche, la semaine (souvent 1, 2 ou trois, l'activité s'étale rarement sur plus de trois semaines) et enfin la compétence visée (présentation, appropriation, production, …).
- Sous l'en-tête, le reste de la fiche est organisé sous forme d'un tableau contenant les éléments suivants (nous en donnerons une traduction partielle) :

8.1."**amsawaD" / Activité orale :**

Tableau 17: fiche Activité Orale

ⵜⵉⵣⵔⵖⵉⵡⵉⵏ Etapes	ⵜⵉⵍⴰⵍ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵓⵍⵎⴰⴷ Activités de l'enseignant et de l'apprenant (la traduction de cette partie sera résumée à l'essentiel)	ⵉⵙⴳⴳⵓⵔⵏ Outils didactiques
1-ⵜⴰⵙⵜⵓⵜ	1-ⴰⴷ ⵉⵙⵖⵙⴰ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⵉⵍⵎⴰⴷⵏ ⴳⵣ ⵎⴰ ⴰⵢⴷ ⵍⵎⴷⵏ ⴳ ⵜⵉⵔⵎⵜ ⵜⴰⵎⵥⵡⴰⵔⵓⵜ ⴰⵎ:	ⵉⵡⵍⴰⵣⵏ (images)

1. Présentation	-ⵎⴰⵢ ⴷⴰⵙ ⵉⵎⵍ ⵡⴰⵎⵉⵎ ⵉⴱⵔⴰⵀⵉⵎ? -ⵎⵛⵄⴰⵍ ⴰⵙ ⵍⵍⴰⵏ ⴰⵢⵜ ⵓⵅⴰⵎ ⵏ ⵡⴰⵎⵉⵎ? 1. Rappel des acquis de l'activité précédente (questions)	
2-ⴰⵙⵙⴼⵍⴷ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵍ 2. Ecoute du dialogue	2-**ⴰⴷ** ⵙⵙⴼⵍⴷⵏ ⵉⵍⵎⴰⴷⵏ ⵉ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵍ; ⵉⵏⵉⵏ ⵜⵉⵡⵉⵏⴰⵙ ⵏⵏⵙ: 2. Ecoute du dialogue (ci-après) et répétition phrase par phrase .... ⴷⴰ ⵜⵜⵉⵔⵉⵖ ⴰⵢⵜ ⵓⵅⴰⵎ ⵉⵏⵓ ⵢⵓⵙⴰⴷ ⴱⵔⴰⵀⵉⵎ ⵖⵔ ⵡⴰⵎⵉⵎ,ⴰⴷ ⴰⵙ ⵉⵎⵍ ⵉⴷⵍⵉⵙⵏ ⵏⵏⵙ ⵡⴰⵎⵉⵎ : ⴱⵔⴰⵀⵉⵎ!ⴰⵡⵔⴰ ⴰⴷ ⴰⴽ ⵎⵍⵖ ⴰⵢⵜ ⵓⵅⴰⵎ ⵉⵏⵓ! ⴱⵔⴰⵀⵉⵎ: ⵡⴰⵅⵅⴰ ⴰ ⵡⴰⵎⵉⵎ,ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ. ⵡⴰⵎⵉⵎ : ⵜⴰⴷ ⵉⵎⵎⴰ ⵜⵓⵏⴰⵔⵓⵣ .ⵡⴰⴷ ⴱⴰⴱⴰ ⵣⵉⵔⵉ . ⵎⴰⵙⵙⴰ ⵜⵓⵏⴰⵔⵓⵣ: ⴰⵣⵓⵍ ⴰ ⵎⵓⵎⵎⵉ!ⵎⴰ ⵉⵙⵎ ⵏⵏⴽ? ⴱⵔⴰⵀⵉⵎ:ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ ⴰ ⵜⵓⵏⴰⵔⵓⵣ.ⵏⴽⴽⵉⵏ,ⵉⵙⵎⵉⵏⵓ ⴱⵔⴰⵀⵉⵎ. ⵎⴰⵙ ⵣⵉⵔⵉ: ⵜⴰⴷ ⵓⵍⵜⵎⴰ ⵜⵓⵎⵔⵜ! ⵖⵓⵔⵙ ⵎⵔⴰⵡ ⵏ ⵉⵙⴳⴳⵯⴰⵙⵏ. ⴱⵔⴰⵀⵉⵎ : ⴰⵡⴷ ⵏⴽⴽ ,ⵖⵓⵔⵉ ⵚⴹⵉⵚ ⵉ ⵉⵙⴳⴳⵯⴰⵙⵏ.	ⵜⴰⴼⵍⵡⵉⵜ (tableau)
3-ⴰⵙⵙⵃⵙⵓ n ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵍ. 3.Mémorisation du dialogue	3-ⴰⴷ ⴰⵍⵙⵏ ⵜⵉⵡⵉⵏⴰⵙ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵍ ⵢⴰⵜ ⵙ ⵢⴰⵜ , ⴰⵔ ⴷ ⵃⵙⵓⵏ ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ.	
4-ⴰⴼⴰⵔⵙ ⵏ ⵜⵡⵉⵏⴰⵙ ⵏ ⵜⵙⵓⴳⵔⵜ. 4.ⵛⵄⵏⵙⵜⵔⵓⵛⵜⵉⵄⵏ de phrases	4-ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵔ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⵙⴳ ⵉⵍⵎⴰⴷⵏ ⴰⴷ ⴷ ⴰⵡⵉⵏ ⵜⵉⵡⵉⵏⴰⵙ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ ⴰⵎ ⵜⵉⵏ ⵜⵙⵓⴳⵔⵜ. (Chasse aux phrases analogues à celles du dialogue)	ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ (dialogue)
5-ⵓⵔⴰⵔ ⵏ ⵜⵎⵍⴰⵍⵉⵏ. 5. Jeux de rôles	5-ⴰⴷ ⵉⵙⵜⵉ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⵉⵍⵎⴰⴷⵏ ⵏⵏⴰ ⵃⵙⴰⵏⵉⵏ ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ ⴰⴼⴰⴷ ⴰⴷ ⵓⵔⴰⵔⵏ ⵜⵉⵎⵍⴰⵍⵉⵏ. (Constitution de binômes pour jouer les rôles)	
6-ⵜⴰⵢⴰⴷⵓⵣⵜ ⵏ ⵜⵉⵔⵎⵜ 6. Evaluation	6-ⴰⴷ ⵓⵔⴰⵔⵏ ⵜⵉⵎⵍⴰⵍⵉⵏ ⵙ ⵜⵡⴰⵍⴰ. (Jeu de rôles proprement dit en guise d'évaluation formative)	

N.B : deux autres fiches sont prévues pour cette activité qui se fait en trois étapes. Des erreurs (orthographe et morphosyntaxe) peuvent subsister dans ces fiches que nous donnons ici en l'état.

8.2. **"tivri" / Lecture :**

Nous ne traduirons que les parties réservées à la lecture, le reste étant le même que pour l'activité orale.

Tableau 18: Activité de Lecture

ⵜⵉⴼⵔⴽⵉⵡⵉⵏ	ⵜⵉⵍⴰⵍ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵓⵍⵎⴰⴷ	ⵉⵙⴳⴳⵓⵔⵏ
1-ⵜⴰⵙⵜⵓⵜ: 1.Présentation	1-ⴰⴷ ⵉⵙⵇⵙⴰ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⵉⵍⵎⴰⴷⵏ ⴳⴼ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵍ ⴰⵎ: -ⵎⴰ ⴰⴷ ⵜⵓⵜⵜⵉⵔⵉ ⵜⵓⵎⵔⵜ?	ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ
2-ⴰⵙⵓⴼⵖ ⵏ ⵜⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⴰⵔⵓⵜ 2. Extraction de la phrase-clé	2-ⴰⴷ ⵢⴰⵔⵉ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵏ ⵓⵏⵏⵓⵔⵣⵎ ⴳ ⵜⴼⵍⵡⵉⵜ: (Transcription de la phrase-clé au tableau) "Merci Madame Tounarouz" - "ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ ⴰ ⵎⴰⵙⵙⴰ ⵜⵓⵏⴰⵔⵓⵥ"	ⵜⵉⴼⵍⵡⵉⵜ
3-ⴰⴱⵜⵜⵓ ⵏ ⵜⵡⵉⵏⵙⵜ ⵏ ⵓⵏⵏⵓⵔⵣⵎ: 3. découpage de la phrase-clé	3-ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵔ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⵉ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⴰⴷ ⴰⴽⵥⵏ ⵜⵉⴳⵓⵔⵉⵡⵉⵏ ⴳ ⵍⵍⴰⵏ ⵉⵙⴽⴽⵉⵍⵏ: ⴰ/ⵓ/ⵉ. (Faire reconnaitre les mots contenant les lettre : a, (u=ou),i) ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ ⴰ ⵎⴰⵙⵙⴰ ⵜⵓⵏⴰⵔⵓⵥ -ⴰⴷ ⴳ̈ⵎⵎⵉⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⵜⵉⴳⵓⵔⵉⵡⵉⵏ ⴰⵏⵏ ⵢⴰⵜ ⵙ ⵢⴰⵜ - ⴰⴷ ⵉⵙⵎⴰⵜⵜⵉ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⴰⴷⵖⴰⵔ ⵏ ⵜⴼⵉⴼⵖⵉⵏ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ,ⵖⵔⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⴳ ⵓⵙⵓⴷⵙ ⵢⴰⴷⵏⵉⵏ.	ⴰⵏⴳⵎⵉⵔⵙ (craie)
4:ⴰⵙⵜⴰⵢ ⵏ ⵓⵙⴽⴽⵉⵍ ⴷ ⵓⴳⵎⵎⴰⵢ ⵏⵏⵙ: 4. Repérage de la lettre et épellation	4-ⴰⴷ ⵉⵣⵣⵔⵉ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⴳⴼ ⵉⵙⴽⴽⵉⵍⵏ:ⴰ/ⵓ/ⵉ ⵙ ⵓⵏⴳⵎⵉⵔⵙ ⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖ ⵖ ⵜⵡⵉⵏⵙⵜ ⵏ ⵓⵏⵏⵓⵔⵣⵎ ⵙ ⵜⵡⵉⵣⵉ ⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ (colorier les lettres a, u et i)	
5-ⴰⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵉⵙⴽⴽⵉⵍⵏ. ⵜⴳⵓⵔⵉⵡⵉⵏ: 5. Réemploi libre	-ⴰⴷ ⵚⴼⴹⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⵜⵉⴳⵓⵔⵉⵡⵉⵏ ⵏⵜⵡⵉⵏⵙⵜ ⵏ ⵓⵏⵏⵓⵔⵣⵎ . ⴰⴷ ⴰⴷⴷⵊⵉⵏ ⵉⵙⴽⴽⵉⵍⵏ ⴰ:ⴰ/ⵓ/ⵉ ⴳ ⴽⵓ ⵜⴰⴳⵓⵔⵉ. (Effacement des autres lettres de la phrase en ne laissant que celles soumises à l'étude) -ⴰⴷ ⵉⵖⵔ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⵉⵙⴽⴽⵉⵍⵏ ⵢⴰⵏ ⵙ ⵢⴰⵏ. (Lecture magistrale des lettre une par une) -ⴰⴷ ⵖⵔⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ. (Lectures individuelles)	ⵜⵉⴼⵉⴼⵖ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ(?)
6-ⵜⵉⵖⵔⵉ ⴳ ⵜⴼⵍⵡⵉⵜ: 6-Lecture sur tableau de lecture	5-ⴰⴷ ⵉⵔⵣⵓ ⵉ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⵜⵉⴳⵓⵔⵉⵡⵉⵏ ⴳ ⵍⵍⴰⵏ ⵉⵙⴽⴽⵉⵍⵏ : ⴰ/ⵓ/ⵉ (recherche de mots avec l'une des lettres étudiées : a, u, i)	-ⴰⴷⵍⵉⵙ ⵏ (livre de l'élève)
7-ⵜⵉⵖⵔⵉ ⴷⴳ	6-ⴰⴷ ⵉⵖⵔ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⵜⵉⴼⵍⵡⵉⵜ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ.	

ⵓⴷⵍⵉⵙ: 7. Lecture sur cahier de classe	(Lecture sur tableau de lecture) 7-ⴰⴷ ⵉⵖⵔ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⵜⵉⵡⵉⵏⵙⵜ ⴳ ⵓⴷⵍⵉⵙ ⵏ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ - ⴰⴷ ⵖⵔⵏ ⵢⴰⵏ ⵙ ⵢⴰⵏ. (Lectures individuelles)	

N. B : Là aussi, deux autres séances sont prévues pour cette même activité.

8.3. **"aswuri n tutlayt" / Activité de langue :** (La traduction concernera seulement les éléments spécifiques à l'activité de langue)

Tableau 19: Activité de langue

ⵜⵉⴼⵔⴽⵉⵡⵉⵏ	ⵜⵉⵍⴰⵍ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ	ⵉⵙⴳⴳⵓⵔⵏ
1-ⵜⴰⵙⵜⵓⵜ:	1-ⴰⴷ ⵉⵙⵙⴽⵜⵉ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⵜⵉⵡⵉⵏⴰⵙ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵍ ⵏⵏⴰ ⵖⵓⵔ ⴰⵙⵖⵓⵏ ⴷ ⵜⵓⵙⴽⵉⵡⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵡⵓⵔⵉ ⵏ ⵜⵓⵜⵍⴰⵢⵜ.	ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ
2-ⴰⵙⴽⵜⵉ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵍ:	2-ⴰⴷ ⵙⵉⵡⵍⵏ ⵅⴼ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵍ ⴷ ⵉⵡⵍⴰⴼⵏ: -ⵏⴽ ⴷ........ⵏⴽ ⴳⵉⵖ........... -ⵏⵜⵜⴰ ⴷ.......ⵏⵜⵜⴰ ⵉⴳⴰ....... -ⵡⴰ ⴷ ....ⵡⴰⴷ ⵉⴳⴰ...... -ⵜⴰ ⴷ.........ⵜⴰⴷ ⵜⴳⴰ......	2
3-ⴰⵙⵏⵉⵖⵙ ⵏ ⵓⵡⵍⴰⴼ 3. bservation de l'image	3-ⴰⴷ ⴰⵍⵙⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⵉ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵍ, ⴱⴷⴷⵏ ⵅⴼ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⵍⵍⵉⵖ ⵍⵍⴰⵏ ⵉⵎⵖⵉⵎⵏ ⴰⵎ: - ⵏⴽ .... ⵡⴰ..... (Rappel du dialogue et repérage des pronoms "moi", celui-là, ...)	ⴰⴷⵍⵉⵙ ⵏ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ (Manuel de l'élève)
4-ⴰⵙⵎⵔⴰⵔ ⵏ ⵜⵡⵉⵍⴰⵡⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵡⵓⵔⵉ ⵏ ⵜⵓⵜⵏⴰⵢⵜ: 4. ?	4-ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵔ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⵙⴳ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⴰⴷ ⵣⵕⵏ ⵉⵡⵍⴰⴼⵏ , ⵉⵏⵉⵏ ⵜⵉⵡⵉⵏⴰⵙ ⵉⵍⵍⴰⵏ ⴷⴷⴰⵡ ⴰⵙⵏ. (Observation des images et lecture des phrases en dessous)	
5-ⴰⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵜⵡⵉⵍⴰⵡⵉⵏ ⴳ ⵓⵙⵓⵔⵙ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ: 5.Application et réemploi libre	5-ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵔ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⵣⴳ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⴰⴷ ⵙⵏⵉⵏ ⵜⵉⵡⵉⵏⴰⵙ ⴳ ⵍⵍⴰⵏ ⵉⵙⵇⵙⴰⵜⵏ ⴳ ⵓⵙⵓⵔⵙ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ.	ⵉⵡⵍⴰⴼⵏ
6-ⵜⴰⵢⴰⴷⵓⵣⵜ ⵏ ⵜⵉⵔⵎⵜ	6-ⴰⴷ ⵉⵙⵇⵙⴰ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⵅⴼ ⵎⴰ ⴰⵢ ⵣⵕⴰⵏ ⴳ ⵜⵉⵔⵎⵜ ⵏ ⵜⵉⵡⵉⵍⴰⵡⵉⵏ ⵜⵉⵙⵇⵙⴰⵢⵉⵏ: ⵉⵙ; ⵎⴰ..(Questions sur l'acquis concernant les structures étudiées)	

N.B : l'activité de langue est également étalée sur trois séances. Une seule a été présentée ici.

8.4. **"tirra" / Ecriture** (la traduction ne reprendra pas les éléments déjà vus dans les précédents fiches) **:**

Tableau 20: Activité d'Ecriture

ⵜⵉⵃⵔⴽⵉⵡⵉⵏ	ⵜⵉⵍⴰⵍ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ	ⵉⵙⴳⴳⵓⵔⵏ
1-ⵜⴰⵙⵜⵓⵜ	1-ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵔ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⵙⴳ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⵜⵉⴳⵓⵔⵉⵡⵉⵏ ⴳ ⵍⵍⴰⵏ ⵉⵙⴽⴽⵉⵍⵏ ⵏ ⵜⵉⵔⵎⵜ(...) (Rappel des phrases contenant les lettres vues la séance précédente)	ⴰⵏⴳⵎⵉⵔⵙ
2-ⴰⵣⵍⴰⵢ ⵏ ⵓⵙⴽⴽⵉⵍ 2.dentification des graphèmes	2-ⴰⴷ ⵉⵙⵙⵃⵔⵓ ⵉ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⴳⵃ ⵜⵃⵍⵡⵉⵜ ⴰⵟⵔⵉⴷ ⵏⵏⴰ ⵉⴷⵃⴰⵔ ⵓⵃⵓⵙ ⴳ ⵜⴰⵔⴰⵢⵜ ⵏ ⵉⵙⴽⴽⵉⵍⵏ. (Explication au tableau de la manière dont on doit écrire –à la main- chaque lettre)	ⴰⵍⵓⴳ
3-ⴰⵙⵎⵓⵜⵜⴳ ⵉ ⵜⴰⵔⴰⵢⵜ 3. Préparation à l'écriture	3-ⴰⴷ ⵉⵙⵙⵃⵔⵓ ⵜⵉⴷⴷⵉ ⵏ ⵓⵙⴽⴽⵉⵍ ⴳⵃ ⵓⵍⵓⴳ. (expliquer la taille des lettres sur les pages tracées du cahier) -ⵜⵉⵔⵔⴰ ⵏ ⵉⵙⴽⴽⵉⵍⵏ ⴳ ⵓⵣⵡⵓ. (Ecriture à main levée) -ⴰⵙⵙⴽⵜⵉ ⵏ ⵓⵟⵔⵉⴷ ⵏ ⵓⵍⵓⴳ ⵏ ⵉⵙⴽⴽⵉⵍⵏ ⴷ ⵜⵉⵔⵔⴰ ⵏⵏⵙ. (puis sur le cahier)	ⵜⵉⵃⵍⵡⵉⵜ
4-ⵜⵉⵔⵔⴰ ⴳⵃ ⵉⵍⵓⴳⵏ	4-ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵔ ⵙⴳ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⴰⴷ ⴰⵔⵉⵏ ⵉⵙⴽⴽⵉⵍⵏ ⴷ ⵜⵉⴳⵓⵔⵉⵡⵉⵏ ⴳⵃ ⵓⵍⵓⴳ ⵏⵏⵙⵏ. (exécution sur les cahiers de classe)	ⴰⵔⴽⵜⵉ ⵏ ⵓⵍⵎⵎⵓⴷ
5-ⴰⵥⵥⵔⴰⵢ 5.Correction	5-ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵔ ⵙⴳ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⴰⴷ ⵥⵏⵏⵎⵥⴰⵍⵏ ⵜⴰⵡⵓⵔⵉ ⵏⵏⵙⵏ ⴷ ⵎⴰ ⵉⵍⵍⴰⵏ ⴳ ⵉⴷⵍⵉⵙⵏ ⵏⵏⵙⵏ. (comparaison de leurs productions avec ce qu'ils ont sur leur manuel)	
6- ⵜⵉⵍⴰⵍ ⵏ ⵜⴳⵎⵎⵉ 6.Activités hors classe	6- ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵔ ⵙⴳ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⴰⴷ ⴰⵔⵉⵏ ⵜⵉⴳⵓⵔⵉⵡⵉⵏ ⵏⵏⴰ ⴳ ⵍⵍⴰⵏ ⵉⵙⴽⴽⵉⵍⵏ ⵏⵏⴰ ⵍⵎⴷⵏ. (Ecriture de mots contenant les lettres étudiées).	

NB : l'activité d'écriture – du moins dans les premiers niveaux - est divisée en trois séances, deux réservées à l'apprentissage de l'écriture et ses techniques, la troisième est consacrée à la copie.

8.5. **"awrar" / Activité ludique :**

Il faut noter ici que ce type d'activité est une nouveauté dans l'enseignement primaire marocain. Il est vrai que des activités ludiques sont bel et bien présentes dans les classes mais non comme discipline à part entière, programmée dans l'emploi du temps de la matière. Le cas de l'amazighe est ainsi unique.

Tableau 21: Activité Ludique

ⵜⵉⴼⵔⴽⵉⵡⵉⵏ	ⵜⵉⵍⴰⵍ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵓⵍⵎⴰⴷ	ⵉⵙⴳⴳⵓⵔⵏ
1-ⵜⴰⵙⵜⵓⵜ:	1-ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵔ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⵙⴳ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⴰⴷ ⵙⵏⵉⵖⵙⵏ ⴰⵡⵍⴰⴼ ⴰⴼⴰⴷ ⴰⴷ ⵜⵏ ⵉⵙⵙⴽⵛⵎ ⴳ ⵓⵙⴰⵜⴰⵍ ⵏ ⵜⵣⵍⵉⵜ .	ⵜⵉⵣⵍⵉⵜ (Comptine)
2-ⴰⵙⴼⵍⴷ ⵏ ⵜⵣⵍⵉⵜ: 2. Ecoute de la comptine	2-ⴰⴷ ⵢⴰⵍⵙ ⵉ ⵜⵣⵍⵉⵜ ⴰⵎ ⴰⵍⵍⴰⵙ ⵏ ⵜⵎⴷⵢⴰⵣⵜ. (Lecture expressive à la manière du chant)	
3-ⵜⵉⵖⵔⵉ ⵙ ⵜⴰⵏⵉⴳⵜ: 3. Lecture en respectant le rythme	3-ⴰⴷ ⵉⵖⵔ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⵜⵣⵍⵉⵜ ⵙⵏ ⵉⵎⵓⵔⵏ ⵙ ⵜⴰⵏⵉⴳⵜ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ: ⵊⴰⵊ ⵏ ⵡⵓⵍ ⵉⵏⵓ (le professeur lit en respectant le rythme)	ⵉⵡⵍⴰⴼⵏ (images)
4-ⴰⵣⵣⵓⴳⵣ ⴷ ⵓⵔⵎⴰⵙ ⵏ ⵜⵣⵍⵉⵜ: 4. Compréhension	4-ⴰⴷ ⵉⵙⵇⵙⴰ ⵉⵍⵎⴰⴷⵏ ⵎⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ ⴳ ⵜⴳⵓⵔⵉⵡⵉⵏ ⴷ ⵜⵡⵉⵏⴰⵙ ⵏ ⵜⵣⵍⵉⵜ. (Vérification de la compréhension à l'aide de questions)	ⵜⴰⵙⴼⵉⴼⵜ ⵏ ⵡⴰⵡⴰⵍ (cassette audio)
5-ⴰⵙⵙⵃⵙⵓ ⵏ ⵜⵣⵍⵉⵜ: 5. Mémorisation	5-ⴰⵍⵙⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⵉ ⵜⵡⵉⵏⴰⵙ ⵏ ⵜⵣⵍⵉⵜ ⴰⵔ ⵜⵏⵜ ⵃⵙⵓⵏ. (Mémorisation par répétition vers par vers ...)	
6-ⵉⵏⵣⵉⵣ ⵏ ⵜⵣⵍⵉⵜ: 6. Récitation	6- ⴰⴷ ⵢⴰⵡⵙ ⵉ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⴰⴷ ⵉⵏⵣⵉⵣⵏ ⵜⵣⵍⵉⵜ. (Aider les élèves à réciter la comptine	

N.B : Les activités ludiques sont de plusieurs types. La comptine n'en est qu'une variante. Le professeur peut meubler sa séance par l'étude de contes, de nouvelles, de jeux variés, etc. L'approche méthodologique adoptée pour la conduite de ces activités est à peu près la même.

8.6. **"tayaduzt" / Evaluation**

L'activité d'évaluation est de quatre genres, les mêmes que pour les autres matières (dont celles des autres langues) :

- L'évaluation diagnostique au début de l'année ;
- L'évaluation hebdomadaire : l'enseignant répertorie les lacunes des élèves relevées pendant trois semaines d'apprentissage et met en œuvre les activités de remédiation appropriées ;

- L'évaluation au terme d'un palier constitué de deux unités didactiques : c'est une évaluation intermédiaire qui s'étend sur deux semaines quatre fois par an ;
- L'évaluation globale : l'enseignant procède au soutien et à la remédiation aux lacunes constatées dans chaque unité didactique durant l'année

En première année par exemple, l'enseignant présente ce protocole d'évaluation comme suit : En première semaine, l'enseignant propose une nouvelle situation–problème (à rappeler que l'on se situe ici en plein dans la pédagogie de l'intégration de Rogers adoptée par le MEN à partir de la rentrée scolaire 2009/2010 conformément à la convention signée avec le Bureau de l'ingénierie de l'Éducation et de la Formation (BIEF) dans le cadre du Plan d'urgence 2009/2012). Cette nouvelle situation comporte deux sujets relatifs à l'activité orale (ou communication) ; les structures non ou mal acquises par les apprenants ; les lettres non maîtrisées lors de la séance de lecture ; les lettres ayant posé problème lors de la séance d'écriture. En deuxième semaine, avec l'aide du professeur, les élèves produisent de nouvelles situations-problèmes et les activités correspondantes…

CHAPITRE 6 : L'AMAZIGHE TEL QU'IL EST ENSEIGNÉ (OBSERVATION DE SÉANCES DE VIS-À-VIS PÉDAGOGIQUE) :

Nous avons opté pour une observation différenciée de manière à présenter les activités de classe dans leur globalité et dans des écoles et des classes différentes. L'intérêt recherché par ces observations a été double. D'une part, cela a dissipé quelques-uns des a priori que nous avions et qu'ont encore beaucoup d'amazighes à l'égard de l'enseignement de la langue amazighe ; on se demandait en effet si nos élèves rompus à l'apprentissage d'autres langues très différentes – allaient montrer le même enthousiasme et la même application face à cette nouvelle langue. D'autre part, vu le peu de formation dont ont bénéficié les enseignants, on se demandait s'ils allaient s'acquitter de leur nouvelle tâche convenablement, étant entendu que pour la plupart d'entre eux il s'agit d'un surplus de travail du fait qu'ils enseignent parallèlement soit l'arabe soit le français ? Toutefois, il faut rappeler que les classes visitées sont loin d'être représentatives de l'ensemble des classes où l'amazighe est enseigné dans la région et moins encore de l'ensemble de celles dans lesquelles il devait être enseigné. Néanmoins, notre surprise a été grande devant des performances inattendues aussi bien des apprenants que des enseignants. L'analyse des comptes rendus d'observation ci-après le montrent expressément.

1. Corpus

Les observations de classe effectuées ont concerné plusieurs niveaux et plusieurs activités pédagogiques. Mais, comme chaque même activité est dispensée en plusieurs étapes (2 à 4), nous n'en présenterons chaque fois que celle à laquelle nous avons réellement assisté. Nous avons jugé pertinent d'assister au même type d'activité dans deux niveaux éloignés (1ère, 2ème et 5ème, 6ème par exemple) en vue d'apprécier l'évolution de la pratique et les progrès réalisés par les élèves. Nos commentaires sur ces séances seront donnés en fin d'analyse.

1.1 Séance d'activité orale en 1ère année de l'enseignement primaire (étape 1 - 45 min.) :

Après une mise en train à l'aide d'un support iconique (sur la famille), le professeur amène petit à petit ses élèves à utiliser les actes de parole "présenter", "se présenter" en employant les outils langagiers appropriés "c'est, celui-ci, celui-là, celle-ci, celle-là…est, s'appelle – je, tu, il (elle) (m, t, s)'appelle …, etc.) ;

Ensuite, à l'aide d'autres moyens suggérés ou trouvés par les élèves eux-mêmes (les amazighophones bien entendu), on fait construire des énoncés du genre :

- " Bonjour, je suis…"
- "Bonjour, moi c'est …"
-"voici …, c'est mon frère…, c'est ma sœur…."
- etc.

Enfin, on revient à l'image pour fixer les notions étudiées : "elle, c'est …" ; "lui, il s'appelle …" ; "son frère s'appelle…" ; "… est la sœur de …." ; "Sa mère s'appelle …", etc.

En guise d'évaluation, un jeu de rôle a été proposé aux élèves (simulation de présentations)

NB : les noms propres ainsi que les mots nouveaux pour certains élèves (les non amazighophones notamment) sont répétés plusieurs fois avant leur emploi dans des énoncés. A rappeler que le discours du professeur se fait dans la variante locale du fait que la majorité des élèves parlent cette variante. D'ailleurs, le manuel de l'élève est conçu dans cette optique. A l'écrit, par contre, on remarque que quelques termes utilisés dans les dialogues sont nouveaux pour les apprenants (ex : "*azul*" =Bonjour, "*tanmmirt* = merci, *taouja* = famille, etc.). Le contact permanent avec l'arabe dialectal a fait que beaucoup de termes bel et bien existants en amazighe ont cédé la place à ceux fréquemment entendus et parlés à cause de ce contact. Seule la génération de leurs parents use encore de ces termes (et encore).

1.2 Séance d'activité orale (communication) en 6ème primaire (étape 1 - 45 min. thème : la conduite dans la rue) :

Le déroulement de cette séance a obéi au canevas méthodologique habituel, à savoir :

- Présentation d'une image tirée du manuel et agrandie, soumise aux élèves en guise de mise en train (enfants en train de jouer au ballon en plein milieu de la rue)
- Chasse aux phrases dites oralement et questions de l'enseignante pour les amener à parler des dangers encourus par le non-respect des panneaux de signalisation sur les rues" : "Je regarde des enfants jouer au ballon – Ils jouent en pleine rue – Est-ce bien de jouer en plein milieu de la rue ? – Non, ce n'est pas bien – Pourquoi ? – Ils risquent d'avoir (de provoquer) un accident …
- Question complémentaires : - Que faut-il faire avant de traverser la rue ? en quel endroit doit-on traverser ?
- Jeu de questions-réponses entre les élèves sur le thème (exemple d'échange : - Où dois-tu traverser la rue ? – Au passage piéton, - Pourquoi ? – Parce que …- Doit-on jouer au milieu de la rue ? – Pourquoi ? – Où doit-on jouer alors ? Etc.
- En fin de séance, et pour laisser des traces écrites, les apprenants sont invités au tableau pour consigner des phrases à la construction desquelles ils ont participé.
- Consignation sur le cahier de classe sous le regard vigilent de la professeure.

N.B : La prestation des élèves est très satisfaisante ; ils donnent des phrases élaborées et manient correctement les néologismes appris lors des séances précédentes. Même en écriture, ils sont performants. L'enseignante a expliqué cela par le fait que ses élèves ont suivi régulièrement l'apprentissage de l'amazighe depuis la première année.

1.3 Séance de lecture en 2ème année (étape 1- 30 min.) :

Déroulement :

La présente séance de lecture est dispensée à une quarantaine d'élèves de deuxième année. Le texte accompagné d'une image est tiré du manuel page 74 et a pour titre "La source naturelle d'Oulmès".

L'enseignante débute par l'analyse de l'image et pose quelques questions de compréhension globale avant de faire une lecture initiale expressive. Ensuite, elle demande aux élèves de faire une lecture silencieuse du texte, suivie par d'autres

questions portant sur le détail du thème. S'ensuivent des lectures individuelles (une dizaine) entrecoupées d'élucidation du lexique nouveau contenu dans le texte. Les termes de ce vocabulaire et leurs équivalents sont portés au tableau par les élèves à tour de rôle. D'autres questions, proposées par le manuel en bas de la page, sont lues; les élèves y répondent. Enfin, la professeure fait jouer les dialogues en distribuant des rôles à des élèves qui dramatisent le texte devant leurs camarades. L'enseignant veille à la correction de la prononciation et redresse les quelques erreurs de langue.

Remarque : il est à noter que la langue de communication est la variante tachelhit avec recours, de temps en temps à l'arabe dialectal pour expliquer un nouveau mot. Rappelons que nous sommes encore en phase d'initiation prévu jusqu'en troisième année. Le vocabulaire nouveau, soit emprunté à une autre variante ou pur néologisme est donné en tant que synonyme du vocabulaire connu des élèves, c'est-à-dire celui qu'ils ont l'habitude d'utiliser dans leur variante propre.

Les élève ne semblent pas avoir de problème de lecture, ils déchiffrent bien, du moins comme le font pour l'arabe ou le français. Cela est valable aussi pour les arabophones.

1.4 Séance de lecture en 6ème année (étape 2 - 45 min.)

Déroulement :

Le passage soumis à l'étude est tiré du manuel de l'élève page 52 : Prends garde dans la rue. La leçon fait suite à celle étudiée en activité orale (voir supra).

Le canevas méthodologique de la lecture a été respectée : mise en train au moyen d'un support iconique, lecture initiale articulée et expressive du professeur, questions de compréhension globale, lectures individuelles et correction phonétiques et prosodiques, explication détaillée à l'issue de la lecture de chaque paragraphe avec l'usage de schémas au tableau noir (dessin d'un rue avec des indications et des usagers, l'élève doit indiquer à chacun ce qu'il doit ou ne doit pas faire).

La séance s'achève par une série de jeux de rôles exécutés par des binômes au tableau (exemple d'échange : tu es policier, que conseilles-tu à ce piéton ?).

1.5 Séance de langue en 2ème année (étape 1 - 45 min.) :

Déroulement :

Les étapes suivies pour cette séance de langue obéissent au schéma canonique habituel (voir analyse des fiches pédagogiques) :

- Présentation : par un jeu de questions, le professeur fait rappeler quelques-uns des énoncés vus en séance de communication ;
- Rappel du dialogue étudié précédemment ;
- Présentation de la phrase clé : prenant appui sur l'image, les élèves rejouent le dialogue et s'arrêtent sur la phrase contenant la difficulté du jour : les prépositions (les moyens de présentation : voici, voilà, celui (celle)-ci, celui (celle)-là c'est …; il (elle) s'appelle …, etc.) ;
- Conceptualisation : les élèves lisent la phrase clé en dessous de l'image et observent l'emploi des moyens étudiés ;
- Réemploi libre dans d'autres phrases trouvées par les élèves ;
- Evaluation : exercices du manuel page 14.

1.6 Séance d'activité de langue en 5ème (étape 1 - 30 min.)

Déroulement :

- Présentation de la phrase témoin et repérage de la notion du jour soumise à l'étude (l'expression du temps dans les trois variantes : *quand, dès que, jusqu'à ce que*).
- Conceptualisation : on identifie l'expression du temps dans sa variante et on cherche les équivalents dans les deux autres variantes en tâchant de les placer dans l'endroit qui convient dans la phrase ; selon le cas avant ou après le verbe).
- Chasse aux phrases données par les élèves et correction immédiate.
- Découverte de la règle et consignation sur les cahiers de classe.
- Exercices d'application : au tableau d'abord puis sur le cahier de classe.

NB : cette séance, du point de vue de l'approche pédagogique adoptée et de l'interaction suscitée dans le groupe classe, nous semble – en tant qu'ancien superviseur pédagogique - n'avoir rien à envier à n'importe quelle autre séance de

langue observée dans les classes d'arabe ou de français. L'approche est à peu près la même comme d'ailleurs nous l'ont confirmé la professeure dont nous avons observé la séance du jour comme l'ont confirmé les questionnaires administrés aux enseignants et aux inspecteurs.

Nous avons remarqué par ailleurs, que la variation ne pose plus vraiment problème pour les élèves en dépit de l'hétérogénéité du groupe (11 arabophones et 17 tachelhitophones). Cela se voit dans les phrases données par les élèves lors de l'emploi libre. La normativisation de la langue et sa standardisation semble bien tenir la route contrairement aux craintes ressenties au début de l'opération.

Un autre constat : lors de la communication élèves/professeure, il arrive que des mots empruntés à l'arabe dialectal surgissent et que l'enseignante se trouve, à défaut de leur trouver des équivalents en amazighe, dans l'obligation de les accepter et de demander aux élèves de les chercher. Ici, au risque d'anticiper un peu sur nos conclusions, nous dirons que c'est là la conséquence du manque –largement répété par toutes les catégories questionnées et interviewées- de matériel didactique dans la majorité des écoles (en l'occurrence ici les dictionnaires, pourtant existant en grande quantité dans la bibliothèque de l'IRCAM, nous y reviendrons).

1.7 Séance d'activité ludique (awrar en amazighe) en 1ère année : les chiffres 1, 2, 3 … en amazighe.

Déroulement :

- Mise en train : on utilise la même image qu'en activités orale et on demande aux élèves le nombre de garçons, de filles, d'adultes… Ensuite, on leur demande de dire combien ils ont de frères de sœurs, de …; (Exemples de questions posées en amazighe : "*Zrat tawlaf tinim mnnaw ifrxan ad gis illan ? mnnaw irgazn ? mnnawt tmvarin ? mnnaw aytmak ad dark illan ? mnnawt isttmak* ? …Exemple de réponses : *nga kraD ifrxan d yat tfruxt* : nous sommes trois garçons et une fille)
- On multiplie les exemples : "la famille de … est composée de … membres, celle de … compte … garçons et …filles, etc. ;
- Jeu de rôles : dialogue entre les élèves sur la composition de leurs familles :

- E1 : Bonjour, combien as-tu de frères ? (*azul, mnnaw aytmak ad dark ?*)
  E2: Bonjour j'ai … frères (*azul, dari ... aytma*).
- E2 : Salut, de combien de membres est composée ta famille ?
- E3 : Ma famille est composée de … membres : mon père et ma mère, 2 frères 3 sœurs, 4 grands-parents, 2 oncles, 8 cousins et cousines…
- Ecoute et répétition d'une comptine sur les chiffres :

*Un, deux trois (**yan, sin kraD**)*
*Papa, maman et moi (**baba, imma d nkki**)*
*Quatre, cinq, six (**kkuZ, smmus, sDis**)*
Etc.

1.8 Séance d'activité orale en 5ème année (en une seule séance - 45 min.) :

Pour chaque thème étudié il est prévu des activités ludiques traitant du même thème ; cela peut-être un jeu, une chanson ou comptine, un conte, etc. Nous avons assisté ce jour à l'étude d'une chanson ou comptine (le printemps) ;

Déroulement :

Le canevas est de six étapes. La présentation se fait, comme à l'accoutumée par le biais, d'une ou plusieurs images, ici représentant une nature verdoyante. Les élèves émettent des hypothèses sur le contenu et extrapolent le sens. Le professeur complète cette présentation par un jeu de questions sur les saisons et sur ce qui caractérise chacune d'elle.

Ensuite, il fait une lecture initiale expressive du texte de la chanson avant d'inviter quelques élèves à lire sur le manuel en exigeant une même lecture vocale respectant l'intonation, le rythme, etc. au cours de ces lectures individuelles, des explications sont données des termes nouveaux. Ceux-ci peuvent être soit des néologismes résultant de la standardisation (obtenus par dérivation par exemple) soit des mots des autres variantes méconnus des élèves ou non encore rencontrés lors des séances de lecture ou d'activités orales.

Puis, le professeur leur fait écouter la chanson enregistrée deux fois avant de leur demander de la chanter le texte sous les yeux avec accompagnement musical

enregistré sans paroles. Enfin, on passe à la mémorisation de la chanson vers par vers puis les élèves répètent la chanson, ainsi mémorisée, en groupe devant leurs camarades. Une dernière écoute de l'enregistrement leur sert d'appréciation de la chanson invités à émettre des jugements sur le rythme, les instruments et sur le thème (le printemps). Copie sur les cahiers.

1.9 Séance d'écriture :

Elle se compose de plusieurs phases selon les niveaux, du simple graphisme en première année à la copie à partir de la deuxième année en passant par la dictée préparée puis libre pour finir par l'expression écrite dans les niveaux avancés. Nous avons assisté à deux séances, l'une avec les tout débutants appelés à écrire de simples graphèmes et l'autre avec des élèves invités à écrire des phrases tout entières (voir approche pédagogique en 8.Les fiches pédagogiques p. 252).

CONCLUSION :

De l'analyse des documents didactico-pédagogiques, il ressort une série de constats sur l'état des lieux de la normativisation et de l'enseignement de la langue amazighe au Maroc que nous résumons ainsi :

- **A propos de la formation des personnels de l'éducation et des étudiants** : elle a connu, au début de l'opération, un élan apprécié et bien accueilli. En dépit de leur durée, jugée trop courte par les participants – ce qui a été confirmé par les questionnaires et les entretiens – les modules de formation ont été assez bien conçus pour permettre aux enseignants du primaire de s'acquitter "valablement" de leur tâche. L'observation de quelques séances de vis-à-vis pédagogique l'a montré même s'il est évidemment difficile de généraliser. De plus, depuis l'instauration des filières amazighes dans quelques universités et dans les nouveaux centres régionaux de formation (CRMEF), la qualité de la formation des enseignants, comme celle de l'enseignement, a évolué nettement. En effet, la majeure partie des stagiaires recrutés par ces centres sont titulaires d'une licence en langue et littérature amazighes voire d'un master. Le nombre de licenciés est en nette progression dans les facultés abritant ce type de formations. Même si, là aussi, le nombre de lauréats demeure encore très insuffisants (une centaine par an) pour couvrir l'ensemble des écoles primaires du territoire national.

- **A propos des manuels scolaires** : si l'on les analyse du point de vue de la normativisation et de la standardisation, l'on peut constater que ces dernières sont rigoureusement respectées, hormis quelques erreurs dues au fait que certaines règles linguistiques ne sont pas encore tranchées (ex. quelques cas d'état d'annexion). Le tifinaghe est l'alphabet adopté pour la transcription intégrale des livres scolaires, la langue standard est la seule utilisée dans les dialogues comme dans les textes écrits ; ce qui est normal puisqu'il s'agit de la langue d'enseignement. Toutefois, à l'intérieur de ce standard, des choix sont opérés, notamment dans les petites classes, pour ne pas dérouter les jeunes apprenants auxquels on parle dans leur variante locale. Même dans les textes,

on respecte cette priorité sauf en cas de néologisme et de métalangage, ceux-ci étant nouveaux pour tout le monde. Du point de vue de la méthodologie suivie pour l'élaboration des manuels et celle qu'on propose aux enseignants qui les utilisent, nous remarquons –et nos outils d'investigation nous l'ont confirmé- que ces méthodologies s'inspirent beaucoup de celles en vigueur pour les autres matières eu égard à la formation et des concepteurs et de certains praticiens (inspecteurs, enseignants et stagiaires). Cependant, l'usage des manuels rencontre quelques écueils pour les professeurs d'amazighe, dus essentiellement au fait qu'ils n'ont pas reçu de formation spécifique en didactique, à l'exception des stagiaires des CRMEF.

- **A propos des rapports d'inspection** : d'une grande disparité, ces rapports reflètent un manque criant de formation chez les superviseurs pédagogiques qui, pour la plupart sont encore incapables de rédiger leurs comptes-rendus en langue amazighe. La plupart recourent à l'arabe et plus accessoirement au français. L'amazighe n'apparaît que rarement chez des inspecteurs fraîchement nommés et ayant suivi une formation au CNFIE. En tout cas, aucun des 20 rapports compulsés n'est écrit entièrement en langue amazighe.

- **A propos des séances de classe observées** : l'a priori selon lequel il y aurait une différence avec le déroulement des séances dans les autres classes (d'arabe ou de français) est vite levé dès la première observation. Les interactions pédagogiques, l'ambiance générale des activités n'a absolument rien à envier à ce qui se passe dans les classes non amazighes. Nous avons même relevé un certain enthousiasme et une application chez les élèves (cahiers mieux tenus, participation plus massive), même dans les classes hétérogènes pour peu que les élèves aient suivi régulièrement l'apprentissage depuis la première année et sans interruption. Armés des recommandations livrées par les manuels, source unique pour eux, les enseignants adoptent les méthodes préconisées par les guides. Un constat toutefois quant au sujet des variantes régionales, nous avons remarqué qu'elles sont traitées, notamment à partir de la troisième année du primaire et dans les cours de langue (morphosyntaxe et lexique), sous formes de substituts lexicaux et de synonymes. Voici un exemple parmi d'autres nombreux observés : pour

l'adverbe de temps "quand", on présente des phrases avec les différentes réalisations de cet adverbe dans chacune des trois variantes majeures de l'amazighe et on aura ceci :

kudnna *tlkm tannurZmt rad dduv s tmazirt*. (**Quand** arrivent les vacances, je vais à la campagne). (Variante du sud)

xmi // // // // // . (variante du nord)

llig // // // // // . (variante du sud et du centre)

umi // // // // // . (variante du centre)

Idem pour le lexique, soit le lexème "**cou**", on aura des phrases du genre :

agrD *nns imqqur* (son **cou** est grand). (variante du centre)

amggrD *// //*(variante du sud)

eri *// //* (variante du nord)

On constate, par conséquent, que les variantes participent activement à la standardisation de la langue et à son enrichissement mais ce procédé – à notre avis – devrait faire intervenir les autres substituts existants dans une même variante et non seulement prendre un seul exemple par variante.

- **En ce qui concerne la communication au sein de la classe** : elle se fait, quel que soit le niveau, dans la variante locale, mêlée par moments avec de l'arabe dialectal. Là aussi, la raison en est l'insuffisance de la formation des enseignants mais aussi la non maîtrise de certains termes non encore intégrés dans la langue normativisée (les termes abstraits perdus d'usage ou déformés au cours de l'évolution de la langue au point qu'il n’est pas toujours aisé pour les enseignants de savoir si c'est de l'arabe dialectal ou de l'amazighe ; ce que M. Chafik appelle "*domaine d’occurrence entre l’amazighe et l’arabe*". (Chafik, M. 1999, op. cit.).
- **A propos des fiches pédagogiques** : leur canevas méthodologique est quasiment le même vu que, encore une fois, leur source presqu'unique est le manuel scolaire et le guide du professeur. Il en va de même pour la langue

normativisée qui est strictement respectée dans les fiches entièrement rédigées en tifinaghe. La présentation matérielle ainsi que les étapes suivies pour la préparation des activités sont à peu près les mêmes que pour les autres matières, pédagogie par compétences oblige. Une exception, les activités ludiques, qui font partie intégrante du programme et de l'emploi du temps de tous les niveaux. Elles ne sont pas seulement annexées – comme c'est le cas pour les autres langues- à l'une ou l'autre des activités programmées officiellement. D'ailleurs, lors de l'observation des classes d'activités ludiques, nous avons constaté un engouement et un grand intérêt chez les élèves ; ces séances sont d'après les enseignants les plus préférées du fait, expliquent-ils, de leur aspect d'apparence non contraignant, de la variété de leurs contenus et des supports didactiques utilisés (vidéoprojecteur, CD audio, etc.).

CONCLUSION DE LA DEUXIEME PARTIE

Les trois chapitres de cette seconde partie nous ont permis d'abord de mettre en application la notion de méthodologie de recherche et des outils d'investigation mobilisés. Nous pouvons affirmer sans ambages que ce n'est qu'à l'issue de ce travail sur le terrain que nous nous sommes aperçu de la délicatesse de l'opération. En effet, si l'analyse de ces outils nous a permis de vérifier l'hypothèse liée à notre problématique, nous avons par la même occasion senti que ces outils gagneraient en rigueur scientifique et sont donc très approximatifs. Heureusement que nous les avons variés et administrés à des populations elles aussi variées. Grâce à quoi, par recoupement, nous avons pu vérifier nos hypothèses de départ. L'analyse des documents officiels nous a suffisamment informé sur l'état des lieux de l'enseignement de la langue amazighe au Maroc, notamment les aléas de son intégration et les efforts consentis pour son implémentation d'ailleurs encore très perfectible. Les documents pédagogico-didactiques nous ont donné un aperçu et sur les réalisations et sur les méthodes adoptées concernant et la normativisation de la langue et son enseignement. Nous conclurons cette partie en rappelant que ce travail, bien qu'entrepris avec engagement et ténacité, reste incomplet ; il faudra que soient entreprises d'autres tentatives d'analyse plus approfondies autant sur le plan de la méthodologie que sur celui du choix quantitatif et qualitatif des corpus.

CONCLUSION GENERALE

Notre prétention n'est point ici de résoudre pareil problème sociolinguistique et sociodidactique. Plus modestement, nous cherchons à mettre en évidence la nécessité et même l'urgence de le poser eu égard aux enjeux auxquels l'intégration de la langue amazighe dans le système éducatif marocain est tenue de faire face.

Pour nous, la problématique de la normativisation, liée à celle de la standardisation (de l'aménagement en général), pose un vrai problème à la recherche sociolinguistique, mais nous résistons à l'idée que la seule action de normativisation, telle qu'elle est conçue au Maroc, suffirait à lui apporter une solution positive. Bien plus, nous craignons que cette action précipite le monde éducatif dans une illusion simplificatrice qui risque de le rendre plus défaillant qu'il n'est actuellement.

Il est vrai que l'état des lieux actuel de la situation sociolinguistique et sociodidactique connaît quelques avancées que nous rappelons ici, étayées par les résultats de l'investigation menée sur le terrain. Nous nous sommes appuyé plus particulièrement sur les affirmations de ceux-là mêmes qui ont été en charge du dossier depuis le démarrage de l'opération, à savoir les "aménageurs" de l'IRCAM. En effet, pour ces chercheurs, la normativisation, voir l'aménagement tout court, de l'amazighe présente quelques avantages dont les suivants :

- **Aménagement de la norme graphique et orthographique de la langue** : ce fait nous a été confirmé par les questionnaires adressés aux praticiens et aussi par l'enquête menée par le centre d'aménagement linguistique de l'IRCAM en 2013, citée en première partie. De même, d'après El Mehdi Iazzi, l'un des architectes de l'aménagement de la langue amazighe au Maroc, interviewé le 06 mars 2014, "*nous avons aujourd'hui une idée claire des contours de la norme et des enjeux de l'enseignement*". En effet, lors des multiples contacts que nous avons eus avec les intervenants (chercheurs, inspecteurs et surtout enseignants), nous avons constaté que la langue amazighe, en tout cas une grande proportion de ses structures, de sa morphologie et dans une moindre mesure de son lexique, ont été suffisamment aménagés sur le plan structurel/structural. De ce point de vue, les enseignants semblent s'acquitter convenablement de leur tâche quotidienne dans les classes, malgré quelques hésitations constatées ; hésitations que reconnaissent les aménageurs eux-mêmes du fait que l'aménagement demeure perfectible. De même, au niveau de

la gestion de la variation dialectale, l'un des aménageurs rappelle que *la standardisation n'a jamais été conçue dans une optique d'exclusion mais de complémentarité entre les différentes variantes*[251]. Les autres chercheurs de l'IRCAM nous l'ont confirmé à l'unanimité lors des entretiens. L'approche suivie pour la gestion de la variation tient compte des données suivantes :

- **Le profil de la norme linguistique** : le choix d'une seule variante s'avère impossible vu l'absence de conditions politiques et même sociologiques idoines. La population amazighe est éparpillée sur le territoire marocain de sorte qu'il est quasi impossible d'opter pour l'enseignement d'une seule variante pour tous. d'ailleurs laquelle et sur quels critères ? De toute façon, sur le plan stratégique, même le Mouvement Culturel Amazighe a, depuis le début, opté pour une conception commune de la langue, conception entérinée par l'Etat. L'amazighe est aujourd'hui une langue dont l'alphabet est "*quasi stabilisé*", quasi normé et dispose d'une graphie reconnue sur le plan international (ISO-Unicode). Des lexiques sectoriels ont été édités, surtout pour les secteurs névralgiques tels l'enseignement et les médias, et "*le travail continue pour parachever cette opération. Des ouvrages de référence sont disponibles : manuels de conjugaison, d'orthographe, de phonétique et phonologie, etc*."[252].

---

[251] El Mehdi Iazzi dans une communication donnée à l'occasion d'un colloque international sur "L'enseignement des langues maternelles" les 24 et 25 avril 2015 organisé par l'ERCLA à la faculté des LSH, Université Ibn Zohr, Agadir

[252] En voici les plus récents :

- *Manuel de conjugaison amazighe*, UER-Grammaire, CAL, IRCAM, Rabat 2012 ;
- *Vocabulaire grammatical : Français-amazighe-Anglais-Arabe/Amazighe-Français-anglais-Arabe*, coordination Abdallah Boumalk et Kamal Naït-Zerrad, CAL, IRCAM, Rabat 2009 ;
- *Initiation à la langue amazighe*, collectif, CAL, IRCAM,Rabat 2010 ;
- *Structures morphologiques de l'amazighe*, Meftaha Ameur et Abdallah Boumalk, CAL, IRCAM, Rabat 2006 ;
- *La nouvelle grammaire de l'amazighe*, F. Boukhris, A. Boumalk, E. El Moujahid et H. Souifi, CAL, IRCAM, Rabat 2008 ;
- *Graphie et orthographe de l'amazighe*, Collectif, Edition scientifique E. Iazzi, CTDE, IRCAM, Rabat 2006 ;
- *Grammaire du berbère*, Fatima Sadiqi, Afrique Orient 2011 ;
- *Propriétés morphologiques et potentialités néologiques de l'amazighe : éléments pour un aménagement lexical de l'amazighe au Maroc*, Ali Barakat, CAL, IRCAM, Rabat, 2010 ;
- *Vocabulaire grammatical de l'amazighe : application phraséologique*, CAL, IRCAM, Rabat, 2011;
- *Phonologie de l'amazighe,* A. Boukous, IRCAM, Série Etudes, El Maârif Al Jadida, Rabat, 2009.

A en croire les acteurs directs, "plus la langue est standardisée mieux elle est stabilisée". Les variantes vont plutôt coexister et c'est à partir d'elles que la langue est nourrie. Ce n'est qu'à l'écrit qu'apparaît la différence.

- **L'élaboration de manuels scolaires** : la première génération produite par l'IRCAM pour la rentrée 2003/2004, et les générations suivantes ont été élaborées par des équipes indépendantes. La libéralisation de la production des manuels d'amazighe est sentie comme un grand acquis du fait qu'elle n'est plus l'apanage de l'institution royale mais que des équipes autonomes peuvent désormais s'y atteler[253]. De plus, des manuels destinés à l'enseignement secondaire collégial sont déjà prêts mais apparemment, l'institution scolaire ne semble pas prête à les adopter du fait que, jusqu'ici, rien n'est prévu pour intégrer l'enseignement de l'amazighe dans l'enseignement secondaire.

- **La production de supports pédagogiques divers** : des usuels sur les différents domaines de la langue : linguistique, littérature, pédagogie, mais aussi didactique (cf. bibliographie, production de l'IRCAM). Pourtant, nos passages dans les écoles nous ont révélé que lesdits supports ne sont pas mis à la disposition des enseignants qui, parfois, en ignorent jusqu'à l'existence. Pire encore, au lieu d'utiliser les dictionnaires produits par l'IRCAM, donc attestés, la majorité des enseignants recourent à des publications (anonymes) trouvées dans le commerce; ce qui parfois les induit en erreur.

En plus de ces productions "officielles", des efforts sont déployés de plus en plus par les producteurs d'écrits en amazighe (poètes, prosateurs, journalistes, etc.). En effet, dans leurs débuts, ils rédigeaient leurs textes soit en caractères latins, soit en caractères arabes mais sans vraiment trop se soucier des règles d'écriture ; autrement dit, ils se fiaient à leur seule intuition grammaticale et orthographique. Le même constat a été fait pour la presse, écrite, audiovisuelle et électronique. Or, depuis que l'amazighe a été aménagé, les écrivains amazighes, réticents d'abord puisque voyant

[253]Nous avons fait partie nous-même d'une équipe d'élaboration de manuels d'amazighe en 2011/2012 ; opération malheureusement non aboutie du fait d'une révision globale opérée par le nouveau ministre du MEN. Beaucoup de projets sont en stand-by, attendant une évaluation globale du système qu'envisage d'entreprendre le nouveau ministre en vue d'une stratégie à long terme (2015 / 2030), présentée et analysée dans cette partie (Chapitre 4., 1.6.).

leurs écrits remis en question du point de vue de la norme, se plient petit à petit à cette nouveauté et finissent par écrire ou transcrire en alphabet tifinaghe.[254] S'ajoute à cela la généralisation de l'amazighe normé dans toutes les sessions de formation organisées par les associations amazighes[255], dans la plupart des écrits officiels[256] et non officiels, à l'école bien entendu, mais aussi dans les émissions radiophoniques et télévisuelles et enfin dans la presse écrite, les slogans publicitaires… même si de temps en temps on remarque quelques erreurs orthographiques ou syntaxiques dans ces écrits. La raison en est, nous semble-t-il, que d'abord certaines règles restent encore discutables, ensuite que la vulgarisation des réalisations sur la norme demeure insuffisante. Beaucoup de personnes consultées pour une traduction ou une transcription en tifinaghe ne se soucient pas de vérifier l'authenticité de leurs propositions, profitant de l'ignorance générale des règles d'écriture de la langue amazighe. Et, c'est là d'ailleurs une des limites du processus de normativisation. L'autre limite est liée à la défaillance générale du système d'enseignement au Maroc. Les autres langues enseignées en souffrent aussi. Le dernier plan de réforme initié par le MEN insiste d'ailleurs sur la priorité à donner aux langues, nationales et étrangères, mais cela est un autre débat.

Il ressort de ce qui précède que la situation de l'amazighe marocain souffre, non vraiment de problèmes inhérents à sa structure intrinsèque, mais de problèmes liés à l'environnement sociopolitique, sociologique et juridique dans lequel évolue la langue.

---

[254] Surtout que depuis maintenant quelques années, l'IRCAM a prévu des prix intéressants destinés aux travaux de création et de traduction des œuvres écrites (que ce soit dans d'autres langues en amazighe ou de l'amazighe en d'autres langues), privilégiant celles transcrites en caractère tifinaghe.

[255] L'Alliance des écrivains en amazighe, une association nouvellement créée, encourage – elle aussi – les jeunes créateurs amazighes (poètes et prosateurs) en organisant périodiquement des prix et des sessions de formation consacrées aux techniques d'écriture en conformité avec la langue amazighe normativisée. (Voir liste des publications de cette association en page 268).

[256] Les enseignes de la plupart des administrations publiques, des établissements scolaires et de plus en plus des établissements privés … sont transcrits en tifinaghe.

PROPOSITIONS

Cette étude contient maintes propositions déduites des réponses aux questions de nos questionnaires et entretiens soumis aux personnes sondées. Nous nous ne reviendrons pas sur leur intégralité, en voici juste quelques-unes, présentées en deux catégories :

1. Propositions d'ordre sociopolitique :

- La langue ne peut être implantée sérieusement sans une volonté politique. Et, cette volonté politique doit se manifester dans l'application rigoureuse des textes officiels en vigueur (la Constitution, les notes ministérielles, etc.). Un seul exemple : inciter les responsables pédagogiques, dont le désengagement de certains est patent, au respect des recommandations officielles (Directeurs d'académie, directeurs régionaux du MEN, inspecteurs, chefs d'établissement, enseignants, …) ;
- La société civile, qui doit faire preuve de beaucoup de vigilance, doit être sensibilisée et mise au fait des réalisations sur le plan de l'aménagement de la langue et des avancées dans les domaines de la recherche en amazighe ;
- La nécessité de mettre en place la régionalisation et la territorialisation des politiques linguistiques de manière à permettre à tous les locuteurs de jouir du droit d'utiliser la langue de leur choix dans leurs régions respectives ;
- Le renforcement des parlers par la standardisation et par la favorisation de contacts entre les différents locuteurs (médias, littéracie,…) ;
- Le renforcement des contacts avec les chercheurs et les locuteurs des autres aires amazighophones en dehors du territoire national en vue de repêcher le maximum de matière langagière disséminée dans le grand ensemble de Tamazgha ;
- Enfin, la possibilité pour la langue amazighe de constituer un plus pour la société : au-delà de la dimension identitaire - très importante du reste - la langue doit permettre à ses locuteurs d'en tirer profit sur les plans personnel et professionnel (faire carrière avec sa langue). Et là, évidemment, la lutte doit s'orienter vers cette perspective et l'Etat doit veiller à sa mise en application. Un exemple : exiger la langue amazighe dans tous les concours d'accès à la fonction publique et pourquoi pas même pour le secteur privé.

2. Proposition d'ordre sociodidactique :

- La nécessité pour tout aménagement linguistique d'associer, outre les linguistes, les sociolinguistes et les didacticiens, les spécialistes d'autres domaines de la connaissance (historiens, géographes, anthropologues, sociologues, ethnologues, artistes plasticiens, designers, pédagogues, économistes, politiciens…) en vue de conférer à leur travail la vision la plus globale possible;
- La recherche doit s'atteler à l'élaboration d'ouvrages spécifiques sur la didactique de l'amazighe tout en s'inspirant –le cas échéant- des didactiques des autres langues déjà confirmées tout en capitalisant leur apport (l'école anglo-saxonne, belge, canadienne, française, etc.) ;
- Les approches pédagogiques définies par le MEN (AC, APC et PI notamment) doivent être adaptées aux spécificités de la langue amazighe (variation, marques d'oralité encore prégnants, aménagement en cours, …) et enrichir ces approches par l'adoption des toutes dernières méthodes avérées et expérimentées sous d'autres cieux. Nous pensons à l'approche actionnelle (AA) qui semble être ignorée de nos praticiens. L'AA a l'avantage de mobiliser, au moyen de tâches prédéfinies, l'apprentissage autour d'un projet global et susciter l'interaction qui stimule le développement des compétences réceptives et interactives. Nous pensons aussi à l'approche éclectique (AE) (Puren 1994, op. cit.) qui, elle, sans être cognitivement acquise, est largement mise en œuvre dans les déroulements des activités de classe amazighe.
- La formation des enseignants, très lacunaire actuellement car majoritairement continue, doit être complétée par la formation initiale et généralisée dans les centres de formation. Le volet didactique doit bénéficier davantage d'intérêt et de plage horaire.

Certes, beaucoup d'acquis ont été réalisés grâce notamment au travail effectué par l'IRCAM en matière d'aménagement et de production de supports divers, toutefois l'implantation de la langue dans les domaines publics principaux demeure bien en deçà des espérances. Les raisons sont multiples, politiques comme nous

l'avons déjà dit, mais aussi sociales. "*L'urbanisation effrénée participe à l'accroissement de l'obsolescence de la langue"* (Boukous, A. 2012, pp 103 à 119).

Il y a donc lieu que la politique linguistique, œuvre de l'Etat, entreprenne une action sérieuse en vue de la revitalisation de la langue. La société civile, les mouvements de revendication et les intellectuels amazighes ont également un rôle capital à jouer pour garantir cette revitalisation. L'une de leurs tâches essentielles sera de garantir la transmission intergénérationnelle de la langue. Là, évidemment se pose la question de comment s'y prendre. A notre avis, les activités culturelles menées par les acteurs sociaux doivent passer du paradigme de revendication identitaire à celui de sensibilisation à la menace de disparition qui guette la langue par le fait justement de cette obsolescence. Une attention particulière doit, en effet, être accordée à un diagnostic socioéconomique de la situation des populations amazighes dans le pays. L'on sait que 20% est le taux de pauvreté dans les zones où vit cette population, avec 44% comme indice de précarité.[257] Et cela entraîne une émigration massive qui, ajoutée au phénomène d'urbanisation, crée les conditions d'un réel recul de la langue, abandonnée au profit d'idiomes citadins confirmés. C'est là donc un énorme chantier à explorer par les défenseurs de la langue amazighe. La tâche n'est pas aisée car il faut agir au niveau de la socialisation par la famille et la communauté, au niveau d'une affirmation consciente, volontaire et autonome (Boukous, op. cit.). Or, l'intervention de l'Etat est nécessaire en vue d'une collaboration synergique dans le cadre d'un partenariat global. Reste à savoir si l'Etat est prêt à faire des concessions à ce niveau.

Nous voudrions risquer une autre proposition afférente à la question de normalisation, quitte à décevoir les aménageurs et autres optimistes qui tablent sur une normativisation globalisante salvatrice, garante d'une harmonisation voire d'un enrichissement de la langue amazighe unifiée.

Il s'agit pour nous d'inverser le processus en œuvrant, dans un premier temps, à la normativisation de chacune des trois variantes majeures de l'amazighe. L'enseignement, les médias… tiendront compte, selon les zones géolectales, de cet état de fait. Dans un second temps, on procédera à l'aménagement, progressivement, du code de la langue commune dont les variantes l'auront déjà été. On aura ainsi

[257] D'après la carte de la pauvreté, Haut Commissariat au Plan (HCP), 2004.

balisé le terrain pour focaliser l'action sur une normativisation globale qui aura à travailler uniquement sur le nivellement des seules différences lectales et dialectales des trois variantes précédemment aménagées. Ces différences, comme cela a été expliqué tout au long de cette recherche, sont surtout d'ordre phonologique et lexicologique. Quelques différences d'ordre morphosyntaxique, moins fréquentes, connaîtront l'aménagement *ad hoc*. Un écueil au niveau de l'enseignement restera à surmonter : celui de l'homogénéité des classes avec des locuteurs différents. Là, dans le cadre de la territorialisation de la langue, on privilégiera la variante dominante dans une zone géolectale donnée avec possibilité, le cas échéant, de permettre aux familles (amazighophones et darijophones) de choisir la variante la plus marquée territorialement à enseigner à leurs enfants, étant entendu que les professeurs, eux, sont formés dans une langue standard commune ; c'est d'ailleurs le cas actuellement dans les CRMEF. Les manuels scolaires seront élaborés dans cette optique en injectant, au fur et à mesure de l'avancement de l'apprentissage, à doses homéopathiques et sous forme d'équivalents ou de synonymes, le lexique des autres variantes. La néologie, la terminologie et les emprunts seront, de fait, communs à toutes les variantes car nécessaires pour moderniser la langue et pour la doter d'un outillage paradigmatique adéquat. La phonétique et la syntaxe interviendront plus tard, dans les niveaux supérieurs, par exemple à partir du secondaire, pour les adopter systématiquement au supérieur.

Concernant le statut de la langue, le côté purement sociologique donc, il y aurait encore beaucoup à faire et à tous les niveaux, celui de la recherche bien évidemment, mais aussi et surtout celui de la société tout entière. L'implémentation pose d'énormes problèmes dont celui de la volonté politique reste le plus saillant. Dans ces conditions, la réussite de l'amazighe risque de ne pas dépasser le stade de langue enseignée et de langue correctement normativisée. Les autres facteurs de réussite sont tributaires de conditions juridiques favorables qui permettront à l'amazighe de s'implanter réellement dans la vie publique. Elle devra par exemple être évaluée à l'école et bénéficier d'un coefficient incitatif.

Sur le plan juridique, après l'officialisation constitutionnelle de la langue, tout le monde attend qu'une loi organique voie le jour et rétablisse l'égalité des deux langues officielles. Les intellectuels amazighes, défenseurs de la cause, demandent à ce qu'on ajoute la mention "et la langue amazighe" dans chaque article ou alinéa de

cette loi organique : ainsi aurons-nous, par exemple, au lieu de lire *" L'arabe demeure la langue officielle de l'État. L'Etat œuvre à la protection et au développement de la langue arabe, ainsi qu'à la promotion de son utilisation"*, on doit lire *" L'arabe* ***et l'amazighe demeurent les*** *langue**s** officielle**s** de l'État. L'Etat œuvre à la protection et au développement de la langue arabe* ***et de la langue amazighe****, ainsi qu'à la promotion de* **leur** *utilisation".*

De même, les composantes du MCA ont soumis à l'Etat - après larges concertations avec les partis politiques et les associations amazighes - des propositions détaillées sur la loi organique. Celle-ci doit définir *"le processus de mise en œuvre du caractère officiel de cette langue, ainsi que les modalités de son intégration dans l'enseignement et aux domaines prioritaires de la vie publique, et ce afin de lui permettre de remplir à terme sa fonction de langue officielle". (article 5, op.cit.)*

Parmi ces propositions, nous présentons un aperçu[258] inspiré d'un avocat au barreau de Rabat qui nous semble avoir donné une synthèse de l'ensemble des propositions à considérer lors de l'élaboration de ladite loi organique.

En vertu de ces propositions, L'Etat devra s'engager à :

- ajouter la mention "*et la langue amazighe*" après la mention "*la langue arabe*" dans tous les textes législatifs en vigueur ou toute autre formulation garantissant l'égalité des deux langues ;
- créer une institution nationale, à objectifs stratégiques, ayant un statut juridique, une autonomie financière, intitulée "Institut Supérieur de Etudes Amazighes, ISEM" ;
- adopter l'alphabet tifinaghe pour l'écriture de l'amazighe et le publier dans le bulletin officiel ;
- considérer les autres expressions et lexiques utilisés localement dans les différentes régions du Maroc comme des manifestations de la richesse du vocabulaire langagier et linguistique de la langue amazighe ;

[258] Nous en présentons plutôt la traduction faite par nous-même. Le texte original est rédigé en arabe dans un livre de 65 pages intitulé "Proposition de loi organique en vue d'opérationnaliser l'officialisation de la langue amazighe", sous-titré : "Et organisation des compétences de son intégration dans les domaines de l'enseignement, des médias et dans divers domaines de la vie publique", auteur : Maitre Lahoucine El Malki, avocat au barreau de Rabat, Edition Promoba, 2013, Rabat.

- garantir l'amazighe comme langue, culture, civilisation, identité et bien commun de tous les Marocains sans exception aucune ;
- veiller à l'égalité des deux langues arabe et amazighe en tant que langues officielles de l'Etat et interdire toute forme de discrimination, tout acte ou initiative de distinction négative entre elles ;
- considérer toute dévaluation, tout mépris à l'égard de la langue amazighe comme genre de distinction raciale ou ethnique punissable pénalement ;

En plus de ces engagements, l'on pourrait signaler d'autres engagements de l'Etat relatifs à :

- la conservation du patrimoine culturel et civilisationnel de l'amazighe ;
- l'enseignement **de et en** amazighe pour tous, public et privé, du préscolaire à l'université, aux centres de formation ;
- la présence de l'amazighe dans les concours nationaux, dans l'évaluation des apprentissages ;
- l'alphabétisation en amazighe ;
- l'édition des documents administratifs officiels dans les deux langues ;
- la permission du libre choix de la langue de communication par le citoyen et lors des conseils publics des deux chambres du parlement ainsi que pour les déclarations et les discours officiels ;
- la reconnaissance de la validité des documents et des courriers rédigés en amazighe ;
- la publication, en temps opportun, d'une édition du BO en langue amazighe ;
- etc.

L'on peut enfin proposer l'intégration de l'amazighe dans les documents relatifs à la souveraineté de l'Etat tels que les billets de banque, le passeport, les timbres-poste, les cachets, la devise du pays, la carte d'identité nationale, le permis de conduire, le certificat de résidence, etc.

Or, il faudrait d'abord considérer qu'il s'agit en réalité de deux lois organiques relatives à la question de l'amazighité. La première porterait sur les conditions de l'officialisation de la langue amazighe ; la seconde serait relative au Conseil National des Langues et de la Culture Marocaine (CNLCM) et les rapports que cette

institution aura avec les autres institutions constitutionnelles intervenant dans le domaine (MEN, Culture, Communication, Justice, ...).

En sommes, le présent travail a cherché à montrer l'état des lieux des questions relatives à la langue amazighe. Nous avons tout d'abord interrogé l'histoire pour situer notre sujet dans son contexte historique ; l'objectif étant de justifier "historiquement" et donc légitimer l'intérêt que peut/doit avoir un travail de recherche sur une langue plusieurs fois millénaire. Ensuite, nous avons présenté les méthodes et les réalisations inhérentes à l'aménagement, notamment au volet "normativisation" de la langue amazighe. Ces méthodes et réalisations ont un réel impact sur l'enseignement/apprentissage de la langue. Nos enquêtes sur le terrain et l'observation des classes d'amazighe nous l'ont bien confirmé. Toutefois, l'hésitation des instances politiques et juridiques du pays, doublée d'un phénomène d'urbanisation accru et d'une mobilisation encore timide des forces vives de la société civile, font que la langue amazighe demeure menacée de minorisation, voire d'extinction comme le rappelle l'UNESCO depuis quelques années.

Il n'empêche qu'en tant que patrimoine linguistique et culturel de dizaines de millions d'Amazighes, le travail linguistique et identitaire doit continuer, ne serait-ce qu'au niveau de la recherche scientifique. A ce titre, notre projet personnel à venir consiste en l'élaboration d'une méthode d'apprentissage de la langue amazighe. Celle-ci tiendra compte des spécificités morphologiques, syntaxiques, phonologiques et stylistiques de l'amazighe, mais aussi des dimensions historiques et sociologiques portées par les Amazighes. L'enjeu majeur recherché est de contribuer à asseoir une didactique propre à la langue amazighe dans le cadre d'une récupération langagière et identitaire qui pourrait rendre service aux Amazighes dans leur ensemble.

BIBLIOGRAPHIE

Abouzaid, M. (2011). *Politique linguistique éducative à l'égard de l'amazighe (berbère) au Maroc : des choix sociolinguistiques et didactiques à leur mise en pratique*, thèse soutenue sous la direction de J. Billiez, université de Grenoble.

Achab, R. (1998). *L'aménagement du lexique berbère de 1945 à nos jours (extrait)*. Préface de Salem Chaker (2013). Editions Achab, Tizi-Ouzou, Algérie.

Agnaou, F. (2009). "Curricula et manuels scolaires : pour quel aménagement linguistique de l'amazighe marocain ?". Asinag, N°3, Imp. el Maarif Al Jadida, Rabat.

Agnaou, F. (2009). "Vers une didactique de l'amazighe". Asinag, N°2, El Maarif al Jadida, Rabat.

Allati, A. (2002). *Diachronie tamazight ou berbère. P*ublications de l'université Abdelmalek Essaadi, faculté des Lettres et des Sciences Humaines, (PARS ET PROTARS), Tanger.

***Amazighe** (L').* (2003). *Langue culture et histoire*. Bibliographie 2, Fondation du Roi Abdul-Aziz, Casablanca.

Amazighité. (2002). *Débat intellectuel*. Cahiers du Centre Tarik Ibn Zyad (2), Ed. Tarik Ibn Zyad pour les études et la recherche, Rabat.

Ameur, M. (2009). "Aménagement linguistique de l'amazighe : pour une approche polynomique". Asinag N° 3, Imp. El Maarif Al Jadida, Rabat

Ameur, M. et alii. (2004). *Initiation à la langue amazighe*. Pub. IRCAM (CAL), Série: Manuels n°1, Rabat.

AMREC (Publication de l'). (2000). *Tamazight dans la charte de l'éducation et de la formation ou la pratique de la discrimination linguistique.* Publié par l'Association Marocaine de recherche et d'échange culturels, dépôt légal N°857/2000, Rabat.

Antiquité (L'). Cité par Chafik, M. dans *Un Maghreb d'abord Maghrébin*, pp 90 et 91.

Aspinion, R. (1953). *Apprenons le berbère, Initiation aux dialectes chleuhs*. Ed. Félix Moncho, Rabat.

Azdoud, D. (1997). *Lexique commun des Ait Hadiddou du Haut Atlas*. Thèse de doctorat d'état, Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, El Jadida.

Basset, A. (1923). *Notes de linguistique berbère*. In. Hesperis. (1929). *Le verbe berbère*. (1936). *Atlas linguistique des parlers berbères. Algérie*. (1952). *La langue berbère*. (1920). *Essai sur la littérature des Berbères*. (1963). *Textes berbères du Maroc*, *Parlers des Aït Sadden*.

Bentolila, F. (1997). *Proverbes berbères, français-berbère*. L'Harmattan., Paris.

Berkani, B. (2010). *Le choix de la graphie tifinaghe pour enseigner, apprendre l'amazighe au Maroc : conditions, représentations et pratiques.* Thèse soutenue sous la direction de M. Rispail.

Biichlé, Luc (2007). *Langues et parcours d'intégration d'immigrés maghrébins en France*. Thèse présentée en vue de l'obtention du Doctorat en Sciences du Langage, Sociolinguistique et Didactique des Langues sous la direction de Jacqueline Billiez, Grenoble.

Billiez, J. (dir.). (1998). *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme.* Hommage à Louise Dabène, CDL-Lidilem, Grenoble.

Bisson, P. (1940). *Leçons de berbère tamazight, dialecte des Aït Ndhir*, Ed. Mouche, Rabat.

Blanchet, A. et al. (1985). *L'entretien dans les sciences sociales*. Dunot, Paris.

Blanchet, P. (2000). *La linguistique de terrain, Méthode et théorie*. Presses Universitaires de Rennes.

Boix, E. et Milan-Massana (sous la direction de). (2003). *Aménagement linguistique dans les pays de langue catalane*. Traduit du catalan par Wörle E. et révisé par Gaumond J.-C., l'Harmattan, Paris.

Bosche, M. (sous la direction de). (1993). *Le management interculturel*. Aubin imprimeur, Ligugé, Poitiers, Nathan.

Bougchiche, Lamara. (1997). *Langues et littératures berbères des origines à nos jours*. Bibliographie internationale et systématique, préface de Lionel Galand, Ibis Press, Paris.

Boukous, A. (2004). *La standardisation de l'amazighe : quelques prémisses.* Dans Ameur, M. et Boumalk, A**.** (dir.). (2004). *La standardisation de l'amazighe*, pp.11-22, IRCAM,Rabat,

Boulifa, S. (1908). *Textes berbères en dialecte de l'Atlas marocain*. Ernest Leroux éditeur, Paris, disponible sur le site https : // ia600406.us.archive.org/25/items/Textes Berbres En Dialecte De Latlas Marocain / Textes _ berb __ res _ en _ dialecte _ de _ l_Atlas_.pdf.

Boumalk, A. (2004). *Manuel de conjugaison du tachelhit (langue berbère du Maroc).*, Coll. "Tira-Langues, littératures et Civilisations berbères", L'Harmattan, Paris

Boyer, H. (1996). *Éléments de sociolinguistique*. Dunod, Paris.

Brignon, J. et alii. avec la coll. de Terrasse M. (1994). *Histoire du Maroc*, Hâtier / Librairie Nationale, Casablanca.

Burns, N. & **Grove**, SK. (**1993)**. *The practice of nursing research: Conduct, critique and utilization*, 2nd edition, Philadelphia: Saunders.

Calvet, L.-J. (1999). *Pour une écologie des langues du monde*, Plon, Paris.

Calvet, L.-J. (2002). *Le marché aux langues, essai de politologie linguistique sur la mondialisation.* Plon, Paris.

Camps, G. (1981). *Islam : société et communauté. Anthropologies du Maghreb*. Sous la direction de Ernest Gellner, les Cahiers C.R.E.S.M, Éditions CNRS, Paris.

Castellotti, V. (2001). *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. CLE International, Collection D. L. E, Paris.

Chafik, M. (1999). *Le Darija marocain, domaine d'occurrence entre l'amazighe et l'arabe* (titre en arabe, traduit par nous-même). Edition de l'Académie du Royaume du Maroc, série : dictionnaires, note de bas de page, p. 6, Imprimerie Maarif Al Jadida, Casablanca.

Chafik, M. (2000). *Pour un Maghreb d'abord maghrébin*, Centre Tarik Ibn Zyad pour les études et la recherche, Rabat.

Chafik, M. (2003). *Quarante-quatre leçons de langue amazighe : grammaire, conjugaison et dérivation*. Infoprint Editions.

Collectif, (2002). *Pour la reconnaissance constitutionnelle de l'amazighité : analyses, opinions et documents.* Pub. de l'IRCAM, Rabat.

Corbeil, J-C. (1980). *L'aménagement linguistique du Québec*., Guérin, Montréal, p. 9.

Cuq, J.-P. et Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presse Universitaires de Grenoble, Grenoble.

Dallet, J.-M. (1985). *Dictionnaire français-kabyle, 2 : parler des At Mangellat.* Algérie.

Delamotte-Legrand, R., François, F. et Porcher, **L.** (1997). *Langage, éthique, éducation : perspectives croisées.* Mont-Saint-Aignan : Publications de l'Université de Rouen.

Deroche, F. (2008). *Les peuples autochtones et leur relation originale à la terre, un questionnement pour l'ordre mondial.* Ed. L'Harmattan, p. 14, disponible sur le site : http: // credespo.u-bourgogne.fr/recherche / these-soutenues / 49-equipes / membres-associes2 / 200 – deroche - frederic.html, consulté le 28 février 2016 à 18 h 15.

Destaing, E. (1920). *Etude sur le dialecte berbère des Bni-Snous (Vol 1 et 2), dictionnaire français berbère, dialecte des Beni Snous*, l'Harmattan.

Donegani, J.-M., Michelat, G., Simon, M. (1685). *Représentations du champ social, attitudes politiques et changements socio-économiques R*apport multigr., Institut de sociologie de l'Université des Sciences et Techniques de Lille et CEVIPOF.

Dubois J, Marcellesi, J.-B., Mével, J.-P. (1994). *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage.* Larousse, Paris.

Duchesne, S. (2000). In *Pratique de l'entretien dit non-directif*. CNRS- CEVIPOF, CURAPP, *Les méthodes au concret,* PUF.

Ferguson, C. A. (1959). *Diglossia*. Word, vol. 15, p. 78.

El Malki, L. (2013). *Proposition de loi organique en vue d'opérationnaliser l'officialisation de la langue amazighe Et organisation des compétences de son intégration dans les domaines de l'enseignement, des médias et dans divers domaines de la vie publique. R*édigé en arabe dans un livre de 65 pages, Edition Promoba, Rabat.

El Maslouti, O. (2007). *Aperçu sur l'attention portée par les oulémas du Souss à l'école malékite. (en arabe)* – Etude bibliographique, Ed. Chorouk, Agadir.

El Mountassir, A. (1999). *Initiation au Tachelhit, langue berbère du sud du Maroc : ra nsawal tachelhit*, Langues et Mondes, l'Asiatique, Afrique Orient, Paris.

El Qadéry, E. (2012). *Nationalisme du mépris de soi*. Editions Kalimate, Salé.

El Mountassir, A. (sous la direction de -). (2013). *Linguistique descriptive et didactique de l'amazighe.* Equipe de recherche en didactique de langue et culture amazighes, FLSH, Université Ibn Zohr, Agadir, Imprimeur Bj. Print; Agadir.

Farhad, E. (2012). *La standardisation de l'amazighe marocain entre la théorie et la pratique : analyse des problèmes et propositions*. Thèse soutenue sous la direction de H. Banhakeia, Université Med 1er, Oujda.

Filhon, A. (2009). *Langues d'ici et d'ailleurs : transmettre l'arabe et le berbère en France*. Ed. INED.

Fishman, J. (1971-2). *Advances in the sociology of language.* Mouton, La Haye.

Foucault (de), Ch. (1951). *Dictionnaire Touareg-Français.* Imprimerie Nationale, Paris.

Frobenius, L. (1995). *Contes berbères. Tome 1 : Sagesse***.** Voir site : http: // www. centrederechercheberbere.fr / bibliographie – berbere – generale . html ? bb_ biblio_ recherche=FROBENIUS%20(Leo).

Grandguillaume, G. (entre 1974 et 1981). *Enquête sur les modalités de l'arabisation dans les pays du Maghreb (Algérie, Tunisie et Maroc)* pour la préparation d'une thèse de doctorat d'Etat.

Hamers J.-F. (1997). *Introduction à l'ouvrage de Lefebvre Hily.* Éd., Les situations plurilingues et leurs enjeux, L'Harmattan, Paris, pp. 3-22.

Handain, M. (2003). *L'Amazighe dans le système éducatif marocain (notes préliminaires)*. Editions et impressions Bouregreg communication, Rabat.

Hilile, L. (2005). *Répertoire des travaux de recherche sur l'amazighe (1)*. Centre de la traduction, de l'édition et de la communication, IRCAM, Rabat.

Histoire et développement culturel et scientifique de l'Humanité, Unesco, Robert Laffont, Vol. II.

Iazzi, E. (année 2011-2012). *Aménagement linguistique de l'amazighe marocain.* Notes de cours destinées aux filières "Etudes amazighes / S4, FLSH, université Ibn Zohr Agadir.

IRCAM, CAL. (2007). *Graphie et orthographe de l'amazighe*. Rabat.

IRCAM, CAL. (2007). *Structure morphologique de l'amazighe.* Rabat.

IRCAM, CAL. (2008). *La nouvelle grammaire de l'amazighe*. Rabat.

IRCAM, CRDPP. (2005). *iskkiln n tfinav*. Rabat.

IRCAM, CRDPP. (2006). *tisisklt n tfinav*. Rabat**.**

Jordan, A. (1934). *Dictionnaire berbère- français*, Omnia, Rabat.

Justinard, L. (1926). *Manuel berbère marocain, dialecte rifain.* In. http:// www. bibliomonde.com/auteur/leopold-justinard-2623.html.

Labrie, N. (1993). *La construction linguistique de la Communauté européenn,* Collection Politique Linguistique n°1. Paris, Éditions Honoré Champion.

Lafuente, G. (1994). *Le Dahir berbère*. Dans Camps, G. (dir.), *Encyclopédie berbère*, tome XIV, pp. 2178-2192: Conseil-Danse, Edisud, Aix-en-Provence.

Lamonde, D. (1998). *Le maquignon et son journal : L'aménagement du français québécois*, Liber, Montréal.

Laoust, E. (1920). *Mots et choses berbères Cours de berbère marocain, dialecte du Souss, du haut et de l'Anti-Atlas* puis (1921). *Cours de berbère marocain, dialecte du Maroc Central* (1928).

Laroui, F. (2011). *Le drame linguistique marocain*. Le Fennec.

Lüdi G. et B. Py. (1986, 2003). *Etre bilingue.* Peter lang, Bern.

Lugan, B. (2000). *Histoire du Maroc : des origines à nos jours.* Pour l'histoire, Perrin.

Lugan, B. (2011). "La défense des statuts du protectorat". In. *Histoire du Maroc : Des origines à nos jours*. p. 288-291, Ellipses, Paris.

Mahmoudian, M. (2005). " Conscience linguistique et enseignement de la langue première ". In. *Langues maternelles : contacts, variations et enseignement (le cas de la langue amazighe),* S/D de Marielle Rispail en collaboration avec Nora Tigziri, l'Harmattan.

Meksem, Z. (2007). *Pour une sociodidactique de la Langue amazighe : approche textuelle*. Thèse de doctorat soutenue sous la direction de Marielle Rispail.

Mollà, T. (2005). *Manual de sociolingüística.* Edicions Bromera, coll. "graella", 2e éd, Alzira.

Montagne, R. (1930). Cité par **Rachik, H**. (2012). *Le proche et le lointain*. p. 107, Ed. Parenthèses.

Morsly, D. (2005). "Madame, est-ce qu'on peut avoir deux langues maternelles ?" In. Langues maternelles : contacts, variations et enseignement, L'Harmattan.

Mounib, M. (2002). *Le plus grand mensonge politique dans le Maroc moderne* (en arabe). Edit. Dar Abi Raqraq, Rabat.

Mtouggui, L. (2009). *Vue générale de l'histoire berbère.* Livre numérisé par Kirtas Maghreb, EURL, en collaboration avec la bibliothèque de l'Université d'Alger, disponible sur le site : http://books.google.co.ma.

Nachef, L. (1993). *Pour une intégration des activités de soutien dans le processus d'enseignement/apprentissage du français*, mémoire de fin de formation au CNFIE, Rabat. (Non publié).

Narcy-Combes, M.-F. (2005). *Précis de didactique : devenir professeur de langue.* Ellipses.

Parra, V, M. L., & Dabène, L. (1997). *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues.* JSTOR.

Picciola, L. (2002/2003). "Contes berbères, fables de La Fontaine: Etude comparative". A.C. Université Paris X.

Piron, M. (1979). *Anthologie de la littérature dialectale de Wallonie* (poètes et prosateurs). Ed. P. Mardaga, Liège Belgique.

Porcher, L. et Faro-Hanoun, V. (2000). *Politiques Linguistiques.* Collection Education comparée, dirigée par D. Groux, Le Harmattan, Paris.

Pouessel, S. (2008). *Écrire la langue berbère au royaume de Mohamed VI : les enjeux politiques et identitaires du tifinaghe au Maroc.* Disponible sur le site : https://remmm.revues.org/6029.

Prasse, K.-G. (1972). *Manuel de grammaire touarègue (tahaggart). Part 1-3 : Phonétique, écriture, pronom.* Akademisk Forlag, Copenhagen.

Quivy, R., Campenhoudt, L.-V. (2005). *Manuel de recherche en sciences sociales*. 2e édition, Dunod, Paris.

Renisio, A. (1932). *Etude sur les dialectes berbères des Beni Iznassen*, du Rif, et des Senhaja de Sraïr; grammaire, textes et lexique. ... Publisher, E. Leroux, Paris.

Rispail, M. (sous la dir. de), **Tigziri N. (**en collaboration avec). (2005). *Langues maternelles : Contacts, Variations et enseignement.* L'Harmattan.

Roegiers X. et De Ketele J.-M. (avec la collaboration de). (2001). *Une pédagogie de l'intégration, Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*. De Boeck.

Roux, A. (1942). *Récits, contes et légendes berbères en Tachelhait*. Rabat.

Sadiqi, F. (2004). *Grammaire du berbère*. p. 19, Afrique Orient.

Sautory, O. (2010). *Journée d'études sur la représentativité*. ENS Paris.

Schuchardt, H. (2011). *Textes théoriques et de réflexion (1885-1925)*. Lambert-Lucas.

Skounti, A., Lamjidi, A. et Nami, E. (2003). *Tirra : aux origines de l'écriture au Maroc*, publications de l'IRCAM (CEAELPA). Série : Etudes et Recherches n°1, Rabat**.**

Taïfi, M. (2003). *Si les Berbères ne s'entendent pas, qu'ils s'écrivent ! Pour une écriture grammaticale du berbère à usage didactique.* In. Ameur, M. et Boumalk, A. (dir.), *Standardisation de l'amazighe*, pp. 30-43, IRCAM, Rabat.

Tozy, M. et allii. (2006). *Usage de l'identité amazighe au Maroc*. Hassan Rachik (Ed), Imprimerie El Jadida, Casablanca.

William Labov (1975)**.** *What is a linguistic fact* ? Lisse, Peter de Ridder.

ACTES, REVUES ET PERIODIQUES

Akouaou, A. (1980). "Présentation d'une situation et d'une méthode linguistiques". In *Actes de la première Université d'été d'Agadir*, du 18 au 31 août, p 7, Imprimerie de Fédala 1982, Mohammedia.

Amazigh N°2, revue éditée à Rabat en 1980.

Ameur M. & Boumalk A. (2004). *Structures morphologiques de l'amazighe.* Actes du séminaire du CAL, les 7 et 8 octobre 2004, Rabat.

Ameur, M. et Boumalk, A. (sous la direction de). (2004). "Standardisation de l'amazighe". Série : *Colloques et Séminaires* - N°3. Pub. IRCAM, Imp. Al Maarif Al Jadida, Rabat.

Ameur, M. et Boumalk A. (2003). In Actes du séminaire *Standardisation de l'amazighe*. Pub. de l'IRCAM, Série Colloques et séminaires, n°3, Rabat.

Ameur, M. (2005). *La standardisation de l'amazighe ne peut être que convergente et progressive.* Entretien avec Meftaha Ameur, membre du Centre de l'Aménagement Linguistique (IRCAM), dans le quotidien national marocain Le Matin, samedi 22 janvier, p.4.

Assabah (quotidien marocain). Numéro du 26 avril 2013.

Association de l'université d'été d'Agadir (éd.). (1999). *L'enseignement / apprentissage de L'amazighe : expériences, problématiques et perspectives* ". Actes de la 5ème rencontre 26-28 juillet 1996.

Beaud, J.-P. et Prévost, J.-G. (1992)." Classement, statistique, représentations sociales et discours économiques : les métiers et professions dans les recensements canadiens". *In. Interventions économiques*, 24, pp 129-149.

Bentolila, A. "L'insécurité linguistique obscurcit l'horizon du Maroc". In. *L'Économiste*, janvier 2005.

Boukhris, F. (2009). "L'université possible : quelle place pour les études amazighes". In. Asinag 2, 2009, pp 31-34. Cette thèse a été soutenue par Bynon, J., (1963), *Recherches sur le vocabulaire du tissage en Afrique du Nord*, Pris V-Sorbonne, publiée en 2005 dans Berber studies, volume 11, éditée par H. Stroomer, Université de Leiden, Pays-Bas.

Boukous, A. (1995). "Société, langues et cultures au Maroc : Enjeux symboliques". Publications de la Faculté des Lettres, Rabat, Série : Essais et études N°8, Imprimerie Annajah Al-Jadida, Casablanca.

Boukous, A. (1998). "La politique linguistique au Maroc : enjeux et ambivalences". In. *Les politiques linguistiques, mythes ou réalités*, C. Juillard et L-J. Calvet (dir.), pp. 63-72, édition AUPELF-UREF.

Boukous, A. (Cité par). (2013). In revue de l'IRCAM *Asinag N°8*, p. 28, Rabat.

Boukous, A. (1981). "Le langage enfantin : approche sociolinguistique". in *Langues et littératures*, vol. 1, Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Rabat.

Boukous, A. (1985). "Bilinguisme, diglossie et domination symbolique". In. *Du bilinguisme*, pp. 39-53, Denoël.

Boukous, A. (1995). "Société, langues et cultures au Maroc". Série : *Essais et études* n°8, Faculté des Lettres et des Sciences Humaines de Rabat.

Boukous, A. (2007). "Le poids de l'Amazighe : Approche qualitative". In. *Langue et linguistique*, N°20, p. 89-107.

Boumalk A. (2002). "L'enseignement du berbère : de l'oralité à l'écriture". In. *Passerelles* n°24, *Tamazight face à son avenir*, pp. 71-79.

Cadi, K. (1991). "Le passage à l'écrit : de l'identité culturelle à l'enjeu social". In. *Identité culturelle au Maghreb*, vol 19, pp. 89-98, Publication de la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines de Rabat, Série "Colloques et Séminaires ".

Castellanos, C. (2004). "L'expérience catalane en matière de normalisation linguistique". In. *Standardisation de l'amazighe*, actes du séminaire organisé par l'IRCAM les 8 et 9 décembre 2003.

Chafik, M. (1996). "Trente-trois siècles de l'histoire des Imazighen". In : Revue *Tifinagh* N°9.

Chaker, S. "Réflexions sur les études berbères pendant la période coloniale". In Revue de *l'Occident Musulman et de la Méditerranée*, p 34, 1982-2, Alger.

Chaker, S. (2004). *L'enseignement du berbère en France : une ouverture incertaine*, *Hommes et migrations.* In. *Langues de France*, n°1252, pp 25-33.

Cimper, D. (2013). "Il était une fois les Berbères ... (Données de l'anthropologie) ". article écrit le 8 août 2013, Source : http://www.louisg.net/C_berbere.htm, consulté le 19/11/2013 à 12h28.

Collectif (1999). "L'enseignement/apprentissage de l'amazighe : Expériences, problématiques et perspectives". Actes du colloque organisé par l'association de l'Université d'été d'Agadir les 27, 28 et 29 juillet 1996, Ed. Imprimerie Al Maarif Al Jadida.

Cummins, J. (2001). "La langue maternelle des enfants bilingues, qu'est-ce qui est important dans leurs études ? " Source : www.famillelangueculture.org/ media/files/ cummins_2001_ maternelle _des_enfants_bilingues.pdf, consulté le 12/04/2016.

Dabene, L. (coord.). (1999). "Les langues régionales. Enjeux sociolinguistiques et didactiques". Revue de linguistique et de didactique des langues, Lidilem, Grenoble.

Elimam, A. (2014). Source : le site http://www.u- .fr/LESCLaP/spip.php?rubrique47

Esmili, H. (1999). "Pour une politique linguistique, Prologues". Revue maghrébine du livre, n°17 : *Langue et culture au Maghreb*, pp. 46-53.

Feliu, L. (2004). **"**Le Mouvement culturel amazigh (MCA) au Maroc". In. *L'espace euromaghrébin.* CNRS Editions, p 274-285.

Genouvrier, É. et Gueunier, N. (1982). "Langue maternelle et communauté linguistique". In. Langue française, n°54.

Jardin, Y. & Rekacewicz, P. (décembre 1994). *Le Monde diplomatique*, site : http://www.monde-diplomatique.fr/cartes/berberes 1994.

Histoire des Amazighs (2000) In**.** ***S****ymposium international sur l'histoire des Berbères, l'histoire ancienne, volume 1.* Actes de la sixième session de l'Université d'été d'Agadir les 21, 22 et 23 juillet 2000.

Ichou, B. (2012). "Le degré de maîtrise de la graphie tifinaghe dans l'enseignement /apprentissage de la lecture et de l'écriture en langue amazighe au Maroc : étude évaluative diagnostique". Cahiers de l'ILOB, vol. 4, pp 1-17.

Jappy, A.-G. (1988). "Iconisme et structure de l'objet des signes linguistiques". In. *Etudes littéraires* N°3, 1988-9, p. 63.

Kaddouri, M. (2005). "Les conditions sémiotiques de l'enseignement d'une langue maternelle : le cas de tamazight au Maroc". In. *Langues maternelles : contacts, variations et enseignement*.

Kalafi, A. (2009). " Standardisation de la langue amazighe à la lumière de quelques expéreinces internationales ". In. Revue Asinag N°3, IRCAM, Rabat, p 13.

Kich, A. (sous la direction de). (2004). "La littérature amazighe : oralité et écriture, spécificités et perspectives". Actes du colloque international organisé par le CEAELPA, Pub IRCAM, Série : Colloques et Séminaires n°4, Rabat.

Kich, A. (sous la direction de). (2003). "L'amazighité : bilan et perspectives". Actes du colloque *Les études amazighes à l'université marocaine, bilan, perspectives et réformes universitaires*, Marrakech les 4 et 5 mars 2002, Ed. Tarik Ibn Zyad pour les études et la recherche, Rabat.

Kich, A. (2003). "Des écueils du passage à l'écrit de l'amazighe". *Prologues*, revue maghrébine du livre, n°27-28 *L'amazighe : les défis d'une renaissance*, pp. 41-45.

Madouch, B. (El Mountassir A., coord.). (2011). "Introduction de la langue amazighe dans les cursus scolaires : état des lieux". In. *Linguistique descriptive et didactique de l'amazighe, actes du colloque international*, FLSH d'Agadir, 24-26 mars 2006, pp 201-205.

Manzano, F. (1999). "Langues du Maghreb et du sud méditerranéen". *Cahiers de Sociolinguistique* n°4, Presses Universitaires de Rennes.

Manzano, F. (1996). "Sur les mécanismes du paysage sociolinguistique et identitaire d'Afrique du Nord". In. *Langage et société*, Volume 75, N° 1, pp. 5-43.

Manzano, F. (2003). "Diglossie, contacts et conflits de langues. A l'épreuve de trois domaines géolinguistiques : Haute Bretagne, Sud occitano-roman, Maghreb". *In.* Blanchet P. et De Robillard D. (éd.), *Langues, contacts, complexité*. *Cahiers de Sociolinguistique* n°8, Presses Universitaires de Rennes, pp 51-66.

Manzano, F. (2011). *Une francophonie sur la brèche une interface en méditerranée.* Publications du Centre d'Etudes Linguistiques [Linguistique, dialectologie] Nouvelle série 2011-2.

Manzano, F. (2009). "Le français en Tunisie, enracinement, forces et fragilités systémiques : rappels historiques, sociolinguistiques, et brefs éléments de

prospective". In. *International Journal of the Sociology of Language*. Volume 2011, Pages 53–81.

Nabti, A. (2013). "De quelques considérations théoriques dans deux méthodes d'enseignement du kabyle". In. Actes du colloque : *Linguistique descriptive et didactique de l'amazighe*, A. El Mountassir (dir.), FSLH, université Ibn Zohr, Impr. Bj. Print, Agadir.

Onrubia-Pintado, J. "Les premiers berbérophones : linguistique, génétique, anthropologie, archéologie". In. *Histoire des Amazighs,* Actes de la 6e session de l'université d'été d'Agadir, juillet 2000, page 43, Ed. Bouregreg, Rabat.

Oriol, M. (1979). "Identité produite, identité instituée, identité exprimée : confusion des théories de l'identité nationale et culturelle". *Cahiers internationaux de sociologie,* Vol. 66, p. 19-28.

Potier, A. "Eléments de toponymie berbère". In *Amazigh, revue marocaine d'histoire et de civilisation*, N° 2, 1980, p. 58.

Prasse, K.-G. (1959). "L'origine du mot amazighe", In : *acta orientalia,* p. 197 – 200.

Rapport du cinquantenaire (2006). *Le Maroc possible, une offre de débat pour une ambition collective*, p. 23, Editions maghrébines.

Ruiter, J.-J. (1999). "Le profil sociolinguistique des élèves arabophones et berbérophones dans l'enseignement primaire au Maroc". Revue *Awal, Cahier d'études berbères,* n° 19, pp. 33-42, Paris.

Ruiter, J.-J. (2001). "Analyse sociolinguistique de la Charte nationale de l'éducation et de la formation". Dans Ruiter J.J. (éd.), *Langues et linguistique,* Revue internationale de linguistique, n°8 : *Plurilinguisme au Maroc et dans les communautés marocaines en Europe*, pp 30-47, Université de Fès.

Sadiqi, F. "Aperçu sociolinguistique sur l'amazighe au Maroc : une identité plurimillénaire". In lematin.ma du 29 juin 2003 - 19h07 – Culture.

Tifinagh, revue mensuelle de culture et de civilisation maghrébine, décembre 1993, janvier 1994, Rabat.

Tigziri, N. (2002), "Enseignement de la langue amazighe : état des lieux". *Passerelles* n°24, pp. 61-70, *Tamazight face à son avenir*.

Youssi, A. (1998). "Changements socioculturels et dynamique linguistique". In. *Langue et société au Maghreb, bilan et perspectives*, Série : colloques et séminaires n° 13, Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Rabat.

Youssi, A. (2009). In TelQuel N°403, p. 67.

Zeltouni, M. (2008). "Vitalité des Berbères". In. *Cultures Sud*, revue des littératures d'Afrique, des Caraïbes et de l'océan Indien, n°169, avril-juin 2008.

MANUELS (CORPUS) : conçus et publiés par l'IRCAM

Tifawin a tamazivt 1, adlis n unlmad. (2003). (manuel pédagogique de l'élève), Casablanca : Afrique Orient.

Tifawin a tamazivt 1, adlis n uslmad. (2003). (Guide du professeur), Casablanca : Afrique Orient.

Tifawin a tamazivt 2, adlis n unlmad. (2004). Okad, Rabat :

Tifawin a tamazivt 2, adlis n uslmad. (2004). Okad, Rabat .

Tifawin a tamazivt 3, adlis n unlmad. (2005). Okad, Rabat .

Tifawin a tamazivt 3, adlis n uslmad. (2005). Okad, Rabat .

Tifawin a tamazivt 4, adlis n unlmad. (2006). Okad, Rabat .

Tifawin a tamazivt 4, adlis n uslmad. (2006). Okad, Rabat .

Tifawin a tamazivt 5, adlis n unlmad. (2007). Okad, Rabat .

Tifawin a tamazivt 5, adlis n uslmad. (2007), Imprimahd, Rabat.

Tifawin a tamazivt 6, adlis n unlmad. (2008). Maarif Al Jadida, Rabat.

Tifawin a tamazivt 6, adlis n uslmad. (2008). Imprimahd, Rabat.

Supports didactiques :

Manuel de conjugaison amazighe, UER-Grammaire, CAL, IRCAM, Rabat 2012 ;

Vocabulaire grammatical : Français-amazighe-Anglais-Arabe/Amazighe-Français-anglais-Arabe, coordination Abdallah Boumalk et Kamal Naït-Zerrad, CAL, IRCAM, Rabat 2009 ;

Initiation à la langue amazighe, collectif, CAL, IRCAM, Rabat 2010 ;

Structures morphologiques de l'amazighe, Meftaha Ameur et Abdallah Boumalk, CAL, IRCAM, Rabat 2006 ;

La nouvelle grammaire de l'amazighe, F. Boukhris, A. Boumalk, E. El Moujahid et H. Souifi, CAL, IRCAM, Rabat 2008 ;

Graphie et orthographe de l'amazighe, Collectif, Edition scientifique E. Iazzi, CTDE, IRCAM, Rabat 2006 ;

Grammaire du berbère, Fatima Sadiqi, Afrique Orient 2011 ;

Propriétés morphologiques et potentialités néologiques de l'amazighe : éléments pour un aménagement lexical de l'amazighe au Maroc, Ali Barakat, CAL, IRCAM, Rabat, 2010 ;

Vocabulaire grammatical de l'amazighe : application phraséologique, CAL, IRCAM, Rabat, 2011;

Phonologie de l'amazighe, A. Boukous, IRCAM, Série Etudes, El Maarif Al Jadida, Rabat, 2009.

DICTIONNAIRES / THESES

Allati, A. (2002). *Diachronie tamazight*. Université de Tétouan.

Azaykou, S.-A. et **Abouelazm, M.** (1993). *Le Petit dictionnaire arabe-amazighe (en arabe).* Imprimerie Najah Al Jadida.

Benamara, H. (2013). *Dictionnaire amazighe-français : parler de Figuig et ses régions*. IRCAM, Rabat.

Bounfour, A. & Boumalk, A. (2001). *Vocabulaire usuel du tachelhit. Tachelhit – français*. Centre Tarik Ibn Zyad, Rabat.

Chafik, M. (1993). *Dictionnaire arabe-amazighe, (en arabe).* Académie du Royaume du Maroc, Rabat.

Cuq J.-P. (sous la direction de). (2006). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Clé International.

Dallet, J.-M. (1982). *Dictionnaire Kabyle – Français.* Selaf, Paris.

Dubois, Jean *et al.* (1994). *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, p. 148, Larousse, Paris.

El Mountassir, A. (2003). *Dictionnaire des verbes tachelhit – français (parler berbère du sud du Maroc)*. L'Harmattan, Paris.

Camps, G. et Chaker, S. (1984). *Encyclopédie berbère.* Tomes 1 et tome 6, partie : arabisation.

Haddachi, A. (2000). *Dictionnaire de tamazight (parler d'Ayt Merghad- Ayt Yaflman).* Imprimerie Béni Snassen, Oujda-Salé.

Khalil, A. (révisé par). *Le dictionnaire amazighe-arabe*. Institution du Roi Abdelaziz Al Saoud, Casablanca.

Oussikoum, **B.** (2013). *Dictionnaire tamazight-français (parler des Ayt Wirra).* IRCAM, Rabat.

Rahho, R. (2005). *Dictionnaire berbère-français. Parler des-Iznassen*. Thèse de doctorat. Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Dhar El Mehraz, Fès.

Serhoual, M. (2002). *Lexicologie, lexicographie et sémantique berbères : 1) Lexicologie amazighe 2) Dictionnaire tarifit - français*. Thèse de doctorat d'état. Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Tétouan.

Taïfi, M. (1992). *Dictionnaire tamazight-français (Parlers du Maroc central).*, L'Harmattan-Awal, Paris.

Nait-Zerrad, K. (1998). *Dictionnaire des racines berbères (formes attestées).* Peeters, Louvain.

DOCUMENTS OFFICIELS

Discours royal d'Ajdir (Khénifra) du 17 octobre 2001.

Discours du trône du 30 juillet 2001.

Charte Nationale de l'Education et de la Formation, octobre 1999.

Notes ministérielles

N° 108 du 1er septembre 2003 sur "l'intégration de la langue amazighe dans le processus scolaire".

N° 89 du 19 août 2005 "organisant la rentrée scolaire 2005/2006".

N° 90 du août 2005, note cadre (reproduite intégralement dans nos annexes p. 82 vu son importance et qu'au besoin nous pouvons traduire en français) portant sur "*l'organisation de l'enseignement de l'amazighe et la formation de ses enseignants.*

Documents d'appui aux deux journées d'études organisées à Agadir les 5 et 6 mai 2006 au profit de l'ensemble des AREF et des directions du MEN du royaume.

Enseignement de la langue amazighe dans les AREF : bilan et perspectives

Enseignement de la langue amazighe : expérience de l'AREF de Souss Massa Draa.

Moammar El Khadhafi *(Le livre vert de).* Sur le site *: https : // aymard. files. wordpress.com/2011/08/le-**livre**-vert-de-mouammar-kadhafi.pdf.*

WEBOTHEQUE

"Kadhafi, les langues minoritaires et la liberté de la presse en Libye". In. *par pour Oui au breton*. Publié le 10/12/07 10:34 sur le site : https://abp.bzh/8934.

Boyer, H. (2008). *Langue et nation : le modèle catalan en matière de normalisation linguistique*. http://mots.revuues.org/index4113.html

Chemakh, S. (2006). Docteur en linguistique berbère, enseignant à l'université de Tizi-Ouzou, article paru sur le site tamazgha.fr, le lundi 6 novembre 2006, consulté le 20 / 12 /2013 à 21 h 06.

Dahir du 17 octobre 2001 : publié dans le Bulletin Officiel du Maroc (2002), consultable sur le site Internet : http://www.ircam.ma/fr/textes/dahir.asp (consulté en novembre 2004)

Discours royal (2001b) : Discours d'Ajdir du 17 juillet 2001 portant création de l'IRCAM, consultable sur la page Internet : http://www.ircam.ma/fr/textes/dahir.asp

FIDH (Délégation permanente auprès des Nations-Unies à Genève). (2003). *Le Maroc et la question amazighe*. 59ème session du Comité pour l'élimination de la discrimination raciale. Consultable sur le site http:// www.fidh.org/ intgouv/onu/rapport/2003/maroc.pdf

HACHID, M. (2001). "Aux origines de tifinagh, la plus ancienne écriture de l'Afrique du Nord, le libyque, a plus de 3000 ans d'âge". Article en ligne, consulté en déc. 2014 sur le site : http://www.tifinagh.freeservers.com/custom.html

Jardin, Y. & Rekacewicz, P. (décembre 1994). *Le Monde diplomatique*. Consulté au site : http://www.monde-diplomatique.fr/cartes/berberes 1994.

Loubier, C. (1995). "L'aménagement linguistique au Québec". In *Dialangue*. Vol. 6, consulté sur le site : www.linlang.uqac.ca/dialangue/vol06/6_9loubier.pdf, le 03/06/2015.

MEN (**Ministère de l'Education Nationale) (1999)**. Charte Nationale de l'Education et de la Formation, consultable sur la page : http://www.cosef.ac.ma / charte / partie_2/espace3.htm.

MEN (Ministère de l'Education Nationale), (2000), Modalités de l'enseignement public marocain, renseignements sur la page : http:// 212.217.121.36 / men / enseignement.asp (consulté en décembre 2014)

MEN (Ministère de l'Education Nationale). (2003). Circulaire 108 (en arabe).

SINI, C. (2014). "Une graphie pour écrire l'amazigh : choix ou instrumentalisation politico-idéologique ?" dans *L'Ancrage,* n° 3, revue en ligne, site consulté le 26 novembre 204 : http://www. pitt.edu/ AFShome/ f/r/frit/public/ html/ ancrage/ CherifSini.html.

SITOGRAPHIE

Site Internet de Jacques Leclerc, en particulier la page consacrée au Maroc : http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/afrique/maroc.htm

Site Internet de l'Institut Royal de la Culture Amazighe : http://www.ircam.ma

Site Internet du Ministère de l'Education Nationale : http://www.men.gov.ma

Site Internet de la Commission Spéciale Education Formation (MEN) : http://www.cosef.ac.ma

Site de l'UNESCO : http://www.unesco.org/culture/ich

Sites amazighes fréquemment consultés :

http://www.ircam.ma/images/telecharg/tifinagheunicode.jpg
http://www.amazighe-voice.com

http://www.amazighworld.net

http://www.arifino.com

http://www.awalinoo.net

http://www.leschleuhs.com

http://www.mondeberbère.com

http://www.tamazgha.fr

ANNEXES

Annexe 1 : texte du "*Dahir* berbère" de 1930[259]

Louange à Dieu,

Que l'on sache par la présente, que notre Majesté Chérifienne, Considérant que le dahir de notre Auguste père, S.M. le Sultan Moulay Youssef, en date du 11 septembre 1914 a prescrit dans l'intérêt du bien de nos sujets et de la tranquillité de l'Etat de respecter le statut coutumier des tributs berbères pacifiées..., qu.il devient opportun de préciser aujourd'hui les conditions particulières dans lesquelles la justice sera rendue dans les mêmes tribus:

A décrété ce qui suit :

Art. 1
Dans les tribus de Notre Empire reconnues comme étant de coutume berbère, la répression des infractions commises par les sujets marocains qui serait de la compétence des Caïds dans les autres parties de l'Empire, est de la compétence des chefs de tribus. Pour les autres infractions, la compétence et la répression sont réglées par les articles 4 et 6 du présent dahir.

Art. 2
Sous réserve des règles de compétence qui régissent les tribunaux français de Notre Empire, les actions civiles ou commerciales, mobilières ou immobilières sont jugées, en premier ou dernier ressort, suivant le taux qui sera fixé par arrêté viziriel, par les juridictions spéciales appelées tribunaux coutumiers. Ces tribunaux sont également compétents en toute matière de statut personnel ou successoral. Ils appliquent, dans les cas, la coutume locale.

Art. 3
L'appel des jugements rendus par les tribunaux coutumiers, dans les cas où il serait recevable, est porté devant les juridictions appelées tribunaux d'appel coutumiers.

Art. 4
En matière pénale, ces tribunaux d'appel sont également compétents, en premier et dernier ressort, pour la répression des infractions prévues à l'alinéa 2 de l'article premier ci-dessus, et en outre de toutes les infractions commises par des membres des tribunaux coutumiers dont la compétence normale est attribuée au chef de la tribu.

Art. 5
Auprès de chaque tribunal coutumier de première instance ou d'appel est placé un commissaire du Gouvernement, délégué par l'autorité régionale de contrôle de laquelle il dépend. Près de chacune de ces juridictions est également placé un secrétaire-greffier, lequel remplit en outre les fonctions de notaire.

Art. 6
Les juridictions françaises statuant en matière pénale suivant les règles qui leur sont propres, sont compétentes pour la répression des crimes commis en pays berbère quelle que soit la condition de l'auteur du crime. Dans ces cas est applicable le dahir du 12 août 1913 (9 ramadan 1331) sur la procédure criminelle.

Art. 7
Les actions immobilières auxquelles seraient parties, soit comme demandeur, soit comme défendeur, des ressortissants des juridictions françaises, sont de la compétence de ces juridictions.

Art. 8
Toutes les règles d'organisations, de composition et de fonctionnement des tribunaux coutumiers seront fixés par arrêtés viziriels successifs, selon les cas et suivants les besoins.

Fait à Rabat, le 17 Hijja 1348 (16 mai 1930) vu pour promulgation et mise à exécution : Rabat, le 23 mai 1930. Le Commissaire-Résident général, LUCIEN SAINT.

http://www.amazighworld.org/countries/morocco/documents/dahir_berbere/texte_du_dahir_du_16_mai_193 0.php. Texte consulté le 2 octobre 2007 sur le Site Web :

[259] Source : Lafuente, G. (1994) : "Le Dahir berbère ", dans Camps, G. (dir.), Encyclopédie berbère, tome XIV : Conseil-Danse, Edisud, Aix-en-Provence, pp. 2178-2192. 104

Annexe 2 : Texte de la Charte d'Agadir relative aux Droits Linguistiques et Culturels

Préambule :

La langue et la culture amazighes traversent une situation délicate en raison de conditions objectives afférentes à la place marginale qui leur est faite dans le cadre des rapports sociaux de production symbolique et en raison aussi des problèmes spécifiques dont elles souffrent. Cet état de choses est préjudiciable à l'ensemble du peuple marocain dont elles constituent les fondements même de l'identité culturelle.

Prenant conscience de l'importance des enjeux culturels et linguistiques qu'engendrent les transformations que subit la société marocaine en cette fin de siècle, les associations culturelles qui œuvrent dans le champ de la culture amazighe ont entamé un large débat sur le présent et le devenir de la langue et de la culture amazighes à l'occasion de la IVe rencontre de l'Université d'Eté d'Agadir. Le présent texte est le fruit de la réflexion collective qui a marqué ce débat ; il se propose comme une contribution au projet global de l'édification de la culture nationale démocratique.

I. L'identité culturelle du Maroc : L'unité dans la diversité

L'identité culturelle du Maroc se définit objectivement par les données suivantes :

a. L'historicité de la langue et de la culture amazighes et leur enracinement dans la terre marocaine sont attestés depuis plus de cinq millénaires selon les documents archéologiques disponibles.

b. La langue arabe et la culture arabo-musulmanes sont présentes au Maroc en tant qu'éléments constitutifs de l'identité culturelle marocaine depuis la pénétration de l'Islam durant le VII siècle.

c. L'interaction de la culture amazighe et des cultures avoisinantes et des cultures exogènes est un fait établi à travers l'histoire du Maroc; cette interaction a enrichi la culture amazighe sans en altérer les propriétés intrinsèques. Ces données d'ordre historique indiquent indiscutablement que la culture marocaine est composée de plusieurs apports représentant la culture amazighe, la culture arabo-musulmane, la culture africaine et la culture universelle. Cette pluridimensionalité de la culture marocaine n'est donc réductible à une dimension unique qu'au pris de mesures aprioristes et arbitraires.

II. La culture amazighe

La culture amazighe est véhiculée fondamentalement par la langue, la littérature et les arts. Elle représente la culture la plus anciennement attestée au Maroc : elle est l'un des éléments culturels et civilisationnels qui constituent la pluridimensionalité de la personnalité culturelle marocaine. Elle a sauvegardé ses spécificités en dépit des vicissitudes conjoncturelles et de l'apport d'autres cultures. La culture amazighe a de tout temps été marquée par des caractéristiques qui l'ont aidée à résister à travers l'histoire, parmi elles il y a la cohérence de ses éléments constitutifs et leur cohésion, et la conscience identitaire de ses détenteurs. Les rapports d'équilibre relatif que la culture amazighe a entretenus naguère avec les autres cultures, en situation d'interaction dialectique avec elle, n'ont pas conduit à la perte de ses fondements, dont la mesure où elle emprunte les éléments qui lui sont nécessaires en les adaptant à ses schèmes constants : corrélativement, la culture amazighe enrichit la culture nationale et les cultures voisines et ainsi participe selon ses capacités à la culture universelle. A l'instar des autres cultures du monde, la culture amazighe imprime le sceau de ses spécificités dans la personnalité de ses dépositaires; de même, elle se développe et évolue selon des lois analogues à celles qui régissent la vie et l'évolution des cultures vivantes.

III. La langue amazighe

La langue amazighe est la langue la plus anciennement attestée au Maghreb. Son aire couvre près de cinq millions de km², elle s'étend d'est en ouest de la frontière égypto-libyenne aux Iles Canaries, et du nord au sud de la rive méridionale de la Méditerranée au Niger, Mali et au Burkina Faso. La communauté la plus importante, dont l'amazighe est la langue première, se trouve au Maroc. De par son antériorité, la langue amazighe constitue le mode d'expression de l'identité première des Marocains ; elle représente un fondement essentiel de leur environnement socioculturel comme elle façonne leur inconscient collectif et marque leur personnalité de base. Elle joue présentement le rôle de creuset dans la formation du mouvement culturel amazigh.

La langue amazighe fonctionne comme un système de communication autonome et à part entière ; elle est dotée des attributs qui entrent dans la définition scientifique des langues naturelles. Cependant, elle ne représente qu'une valeur négligeable sur le marché des biens symboliques en raison de sa non-standardisation, de son évacuation des programmes d'enseignement et d'instances culturelles, administratives et économiques et également en raison de l'action la stigmatisant des appareils idéologiques dominants. Outre ces facteurs qui expliquent la faiblesse objective de sa position, l'amazighe, de par l'étendue de son aire d'extension, souffre de l'éclatement de ses structures en sous-systèmes divergents entraînant sa dialectisation en plusieurs variétés, rendant ainsi malaisée l'intercompréhension entre les locuteurs aux points extrêmes de l'aire linguistique de l'amazighe. Ce processus n'est évidemment pas propre à cette langue puisqu'il est à l'œuvre de toutes les langues marginalisées.

IV. Etat de la langue et de la culture amazighes :

L'état présent de la langue et de la culture amazighes révèle une contradiction majeure entre leur importance dans la formation de la personnalité culturelle du peuple marocain et la situation dramatique qui est le lot de cette langue et de cette culture; de surcroît, cette contradiction est occultée par la plupart des institutions et des organisations. Cette occultation est manifestée dans les faits suivants:

1. Les textes portant création et organisation de l'Institut National d'études et de recherches consacré à la langue et à la culture amazighes sont restés lettre morte, les instances législative et exécutive n'ayant pas fait leur devoir en vue de traduire ces textes dans la réalité.

2. Hormis quelques initiatives lucides, les organisations politiques évacuent de manière significative la langue et la culture amazighes de leurs programmes et de leurs analyses en matière d'éducation et de culture, en dépit du fait qu'il s'agit d'éléments constitutifs incontournables de l'identité culturelle nationale.

3. Les programmes des institutions de recherche et d'enseignement supérieur n'accordent qu'un intérêt mitigé à la langue et la culture amazighes en regard de la place qui leur est faite dans les universités et les centres de recherche dans certains pays étrangers. La marginalisation systématique de la culture et de langue amazighes est la conséquence logique d'un certain nombre de facteurs d'ordre législatif, politique, socioculturel et économique que l'on peut succinctement présenter ainsi

1. Sur le plan législatif, malgré la réalité passée et présente de la langue et de la culture amazighes, il n'existe pas de textes affirmant le caractère national de cette dimension de la culture marocaine, quoique le Maroc soit signataire des principales conventions internationales garantissant les droits linguistiques et culturels des peuples sans discrimination.

2. Sur le plan politique, nonobstant la participation massive des Amazighes à la lutte armée pour la libération de la patrie du joug colonial, leurs droits culturels et linguistiques ne sont pas reconnus. Cette occultation est la conséquence des priorités du Mouvement National durant la lutte pour l'indépendance; des options des organisations nationales, de l'orientation du courant salafiste et de la politique de l'Etat après l'indépendance, ces priorités et ces options se résumant dans la volonté d'édifier un Etat national centralisé fondé sur l'idéologie exclusive et de l'unitarisme linguistique et culturel.

3. Sur le plan socioculturel, la langue et la culture amazighes, en tant que produits symboliques du monde rural défavorisé, sont marginalisées à la fois par la pratique politique étatique qui se contente d'exploiter conjoncturellement le monde rural et par les options culturelles programmées en assumant une conception réductrice de l'arabisation; ces choix ont conduit à l'exclusion en général des réalisations socioculturelles que connaît la formation sociale nationale.

4. Sur le plan économique, la précarité de la situation de la langue et de la culture amazighes reflète le degré de paupérisation et de marginalisation des couches paysannes de la périphérie, victimes de la déstructuration des bases de l'économie et de la société rurales traditionnelles. Celles-ci reposaient naguère sur la propriété collective des moyens de production, sur l'entraide collective et sur la gestion des contradictions sociales par le groupe lui-même, elles sont corrodées par l'action de l'économie monétaire fondée sur la concentration du capital et de la propriété foncière et sur la prolétarisation et le déclassement de la paysannerie pauvre. Sous l'effet de ces facteurs et d'autres encore, la langue amazighe ainsi que leur mode d'expression littéraire et artistique et les valeurs qu'elles véhiculent tombent progressivement dans un état de déliquescence qui accélère le processus d'assimilation culturelle et linguistique de la communauté amazighe. La dominance qu'exerce le modèle culturel et

linguistique du centre sur celui de la périphérie est d'autant plus impérieuse que l'urbanisation de la population est massive et la dépendance de la campagne à l'égard de la ville généralisée.

V. Perspectives de l'action culturelle amazighe

Eu égard à la contradiction manifeste dont les termes sont d'une part l'importance, la vitalité et le rôle de la langue et la culture amazighes dans la constitution de la personnalité du Maroc riche par la pluralité et la diversité de ses dimensions, et d'autre part la marginalisation et le refoulement qu'elles subissent, il devient crucial de procéder à la promotion et au développement de la langue et la culture amazighes. Cette mission relève de la responsabilité nationale car elle incombe à l'ensemble des individus, des collectivités et des instances qui dynamisent la formation nationale; elle est aussi une contribution à l'élaboration d'une politique linguistique et culturelle démocratique fondée sur la reconnaissance et le respect des droits linguistiques et culturels légitimes de l'ensemble des composantes du peuple marocain. Cette politique d'ouverture peut être considérée comme une prémisse dans la perspective de l'édification de la culture nationale démocratique.

Sur cette base, les objectifs à atteindre sont :

1. La stipulation dans la Constitution du caractère national de la langue amazighe à côté de la langue arabe ;

2. l'exhumation de l'Institut National d'études et de recherches amazighes chargé d'impulser et d'encadrer les projets de promotion de la langue amazighe en vue de réaliser les tâches suivantes :

a. l'élaboration d'un système graphique unifié permettant de transcrire de façon adéquate la langue amazighe;

b. la standardisation de la grammaire de la langue amazighe;

c. la confection d'outils pédagogiques appropriés à l'enseignement de la langue amazighe.

3. l'intégration de la langue et de la culture amazighes dans les divers domaines d'activités culturelles et éducatives, spécifiquement : à moyen terme, leur insertion dans les programmes d'enseignement public et, à court terme, la création d'un département de langue et de culture amazighes dans les universités marocaines ;

4. faire bénéficier la langue et la culture amazighes des programmes de recherche scientifique aux niveaux universitaires et académiques ;

5. accorder à la langue et à la culture amazighes le droit de cité dans les mass-médias écrits et audiovisuels ;

6. encourager la production et la création dans les différents domaines de la connaissance et de culture en langue amazighe ;

7. confectionner, diffuser et utiliser les moyens d'expression et d'apprentissage en langue amazighe.

Les associations signataires :

- L'Association Marocaine de la Recherche et l'Echange Culturel (AMREC);
- L'Association Nouvelle pour la Culture et les Arts Populaires (Tamaynut);
- L'Association de l'Université d'Eté d'Agadir;
- L'Association culturelle Gheris (Tilelli);
- L'Association Ilmas;
- L'Association Culturelle de Sous.

Agadir, le 05/08/91 Source : http://www.mondeberbere.com/societe/histocharte-fr.htm

Annexe 3 : Le Manifeste berbère (2000)

Préambule

Dieu merci, le Maroc est en train de sortir d'une situation dans laquelle il se débat depuis le début de son indépendance. Il n'a pu faire mieux, en raison des luttes sans merci que se sont livrés des acteurs politiques, économiques et religieux autour des postes de commandement libérés par l'autorité coloniale. La course à l'enrichissement exacerbant les passions, le jeu a été faussé dès le départ ; les protagonistes n'ont pas hésité à recourir à la surenchère, à la ruse, à la manigance, et même à la violence et au meurtre. Certes, ces comportements ont-ils été le produit normal d'une étape déterminée de notre histoire, certes, le manque de maturité politique et le bas niveau culturel des élites de l'époque pourraient-ils expliquer les excès, mais il est maintenant établi que les dommages subis par la nation à cause des affrontements entre politiciens ambitieux et irresponsables, sont à l'origine des blessures profondes que nous essayons ensemble aujourd'hui de panser sur le corps meurtri de la patrie. Grâce à la volonté du peuple dans sa majorité, et à celle d'un roi jeune nourrissant de grands desseins, nous entrons bientôt dans le troisième millénaire par sa grande porte, au même titre que tous ceux qui s'y sont préparés. Résolument et sans fausse honte, nous avons entrepris de réparer nos fautes. L'heure est donc à l'enthousiasme, et à l'action en une mobilisation générale mettant en œuvre les énergies dormantes en notre tréfonds national. Nous nous devons toutefois d'être vigilants au maximum et d'approfondir notre réflexion : l'excès d'enthousiasme et la précipitation portent toujours en eux des germes de désordre. Aussi devons-nous, avant tout, procéder à un recensement et à une catégorisation méthodique de nos erreurs et de nos fautes des quarante-quatre dernières années. Des événements du moment, apparemment graves ou importants, peuvent accaparer notre attention et soustraire à notre analyse des pulsions conflictuelles à caractère explosif, arbitrairement refoulées en notre subconscient national. L'étape que nous abordons exige courage et lucidité : le diagnostic de nos maux devrait s'inscrire dans une vision stratégique de notre avenir, et ne pas souffrir la moindre erreur. C'est dire que ceux parmi nous à qui revient la charge de nous tracer la voie du futur devraient bannir de leur champ de réflexion haines, rancœurs, petits calculs, et autres chimères idéologiques, puis ne devraient surtout pas oublier de faire entrer en ligne de compte, dans leurs considérations fondamentales, les données de base de notre identité nationale. Il s'agit là d'une exigence pour tout Marocain ayant une conception moderne de la concitoyenneté. Or, de ce point de vue, il est une évidence qui s'impose à l'esprit : le reniement - volontaire ou involontaire - de l'amazighité du Maroc, c'est-à-dire de sa berbérité, hypothèque sérieusement notre avenir. N'ignorent l'existence de ce problème que ceux d'entre nous qui croient l'avoir résolu en en renvoyant chaque fois l'examen aux calendes grecques, ou ceux qui pratiquent systématiquement la politique de l'autruche. C'est pour nous acquitter d'un devoir civique de premier plan que nous avons décidé, nous les signataires du présent manifeste, d'aborder ce sujet tabou et d'en faire l'analyse, estimant ainsi contribuer à garantir la nation de toute dérive humainement prévisible. C'est une vérité notoire de dire que la plupart des élites qui depuis 1956 s'attribuent le monopole du patriotisme et du droit à l'action politique ont tout fait pour imposer silence au grand public sur la question que nous osons poser aujourd'hui, tout comme d'autres ont imposé silence sur les ravages de la misère, de la corruption, du népotisme et de l'arbitraire tous azimuts. La question du reniement de notre berbérité est une grande affaire dont il faut indiquer, pour qu'elle soit bien comprise, tous les tenants et aboutissants, et expliciter les données dans leur complexité et leurs interpénétrations. Aussi nous donnons-nous pour objectif, en guise de préambule, de poser le problème dans son cadre le plus large possible, en en faisant notamment connaître les origines historiques ; l'opinion publique serait ainsi à même de comprendre des aspects de l'état présent de notre société marocaine grâce à des éclairages faisant surgir de notre passé des vérités que notre mémoire collective hésite à évoquer, ou que des propagandes bien orchestrées, s'insinuant dans le discours politique, religieux, ou prétendument scientifique, ont obstinément dissimulé aux générations de l'Ère de l'Indépendance. Nous nous proposons de faire tomber des camouflages qui, jusqu'à présent, cachent le fait que l'une des deux grandes dimensions de l'identité marocaine est victime d'un déni pouvant avoir de sérieuses conséquences.

L'amazighité a, depuis près d'un siècle, été frustrée de bien des droits. Par le colonialisme européen d'abord. Aussi n'eut-elle point de cesse qu'elle ne l'eût mis dehors, lui qui a eu l'idée saugrenue de vouloir en faire un allié docile et servile. Puis par des courants politiques nationaux qui, par tradition, lui sont demeurés hostiles. Profitant des cafouillages du début de l'Indépendance, ces courants se sont emparés des rênes du pouvoir, se sont octroyé d'immenses avantages moraux et matériels, et ont orienté à leur gré l'information et l'éducation. Ce faisant, ils ont abusé sciemment de la bonne foi des Imazighen, en profitant des rapports de confiance qui s'étaient établis entre tous les patriotes durant la période cruciale du combat politique commun mené de 1930 à 1955. Mais, pour que chaque point

dans notre analyse puisse faire l'objet du meilleur éclaircissement possible, nous nous astreindrons d'abord à interroger la période de notre histoire précédant immédiatement l'année 1930, puis à reconstituer l'échiquier politique marocain d'avant 1912, c'est-à-dire d'avant le Protectorat. Un sage européen du siècle dernier n'a-t-il pas dit à juste raison que "Ceux qui ne connaissent pas leur histoire sont condamnés à la répéter" ? Plus explicite, un grand homme politique de ce siècle finissant estime pour sa part que "Plus une nation veut explorer son avenir, plus loin elle doit revenir dans son passé".

Le temps est donc venu pour que des vérités soient dites, des vérités connues des Berbères, comme des autres Marocains ordinaires, mais officiellement tues à la faveur d'un accord tacite: après sa libération du joug colonial, la nation avait bien besoin d'un répit afin qu'elle puisse reprendre son souffle et laisser le temps à ses composantes de se souder sur des bases sociopolitiques modernes suffisamment solides pour que le dialogue et la concertation se substituent aux affrontements violents de jadis. Car, ce que nous Marocains craignons, ou devrions craindre le plus, c'est un retour, toujours possible, de notre pays à son état d'avant 1912. Parmi les vérités à dire précisément, sans ambages, c'est qu'avant 1912 le Maroc se trouvait dans un état lamentable, tant sur le plan politique que culturel et économique, le pire des états que puisse connaître une nation en déliquescence. La cause des causes en a été que les méthodes de gouvernement et de gestion des affaires publiques n'ont pu ni évoluer et se rénover, ni se ressourcer dans le patrimoine spécifiquement marocain hérité des Imazighen, et en partie des Arabes d'avant la Grande Discorde.

Avant 1912, il s'observait dans la vie publique une opposition totale entre ce qui était coutumes et traditions berbères où l'on privilégiait le débat entre les membres de la communauté, de quelque taille qu'elle fût, d'une part, et, d'autre part, les méthodes de "gouvernance" léguées à tout le monde musulman non par le Prophète et les califes orthodoxes, mais par les Omeyyades s'inspirant du modèle byzantin, et les Abbassides, ces fidèles copieurs du système persan, des méthodes absolutistes ignorant superbement et la notion de consultation clairement énoncée dans le Coran, et la tendance à l'égalitarisme chez les Arabes d'avant la Révélation. La meilleure preuve pour établir cette vérité historique, d'une extrême importance mais rarement mise en évidence, est le fait que la plupart des régimes politiques dans le monde musulman et arabe en particulier continuent jusqu'à nos jours d'imiter le modèle abbasside en n'ayant d'autres méthodes de gouvernement qu'un despotisme se voulant et se croyant tempéré par le faste et la munificence. Ces régimes sont encouragés à se perpétuer tels qu'ils sont par des kyrielles de lettrés obséquieux, de poètes panégyristes, et d'écornifleurs ayant intelligences avec des camarillas toujours promptes à rappeler le maître à ses devoirs d'homme viril et ferme. Sur ce mode a vécu le Makhzen, des siècles durant, constamment engagé par "ceux qui nouent et dénouent" (entendez les décideurs, c'est-à-dire les privilégiés du pouvoir) à se reproduire fidèlement de sultan en sultan et d'époque en époque sans jamais faillir aux règles de l'absolutisme. Or, il y a eu dans notre histoire marocaine un sultan, et un seul, qui s'est rendu compte de l'absurdité de ce cercle vicieux, et en a compris la cause. Ce fut Moulay Slimane, l'un des sultans les plus cultivés de la dynastie alaouite. Après bien des tribulations, et à l'issue d'une entrevue mouvementée qu'il a eue pendant plusieurs jours en 1822 - 1235 de l'Hégire - avec des notables imazighen farouchement opposés à la politique makhzénienne, Moulay Slimane se rend à cette évidence: les Berbères ne sont pas ces hommes et ces femmes que les décideurs chargent de tous les péchés de l'humanité; bien au contraire ils sont dans leur droit le plus absolu, celui d'aimer et de vouloir la justice. Comprenant enfin que ce sont les cercles makhzéniens qui entretiennent le désordre et l'insécurité par leurs mensonges et leurs outrances, et que le monde amazighe et en légitime défense, il se persuade du même coup de la solidité des organisations coutumières berbères. Il se fait donc un devoir d'éclairer l'opinion publique sur la question et de lui indiquer les causes profondes du mal qui ronge le corps de la nation. Il écrit une lettre restée célèbre dans l'histoire du Maroc, mais ignorée par l'historiographie officielle. S'y adressant aux habitants de Fès, la capitale de l'époque, en leur qualité de faiseurs de normes en matière d'opinion, il se veut grave et solennel: "Habitants de Fès, écrit-il, ma foi en Dieu me fait obligation de vous donner le conseil que voici: faites-vous les alliés des Berbères, si vous voulez la paix et la sécurité, car ils ont des traditions et un sens de l'honneur qui les prémunissent contre l'injustice. Au surplus, ils vivent dans la sobriété...". Revirement spectaculaire d'un souverain qui, dix mois seulement auparavant, n'a pas hésité à vouer aux gémonies et au feu de tous les enfers ceux-là mêmes qu'il loue sans réserve aujourd'hui ! Moulay Slimane, ébahi, vient simplement de découvrir que les mœurs des Imazighen se trouvent aux antipodes de celles de bien des tenants du pouvoir makhzénien, portés sur les excès sans jamais abandonner la prétention d'être des modèles de piété et de vertu. Il tient à rendre publique sa surprenante découverte, espérant ainsi ramener à de meilleurs sentiments vis-à-vis de la Berbérité une classe dirigeante à l'esprit obnubilé par ses appétits et ses fantasmes. Chose curieuse, l'histoire relègue l'événement au rang de fait divers. Moulay Slimane, connaissant son monde, ne se fait pas d'illusion ; il n'est pas assez naïf pour croire

que les décideurs peuvent entendre sa recommandation et en saisir la portée. Il ne tarde donc pas à abdiquer. Son cri douloureux n'a pas le moindre écho, ni ne suscite le moindre débat au sein de l'appareil makhzénien, en dépit d'une dégradation continue de la situation générale. L'horizon politique et culturel des élites gouvernantes est bien trop étroit pour leur permettre de se dégager du carcan de leurs traditions tyranniques. Leur haine viscérale des Berbères les rend moralement et intellectuellement aveugles: grâce à leurs positions géographiques et à leur refus de se soumettre à l'arbitraire, les Imazighen contrecarrent en effet sérieusement l'action désordonnée et destructrice du Makhzen. Les décideurs se transmettent de génération en génération leur aversion irraisonnée pour le fait berbère, qu'ils se targuent d'avoir toujours combattu en des exploits imaginaires, contés par des chantres attitrés, pour l'histoire (!). L'affrontement ne peut que se perpétuer, depuis que Moulay Ismaïl en a créé les conditions par sa sanglante tyrannie. Et, de fait, il perdure, en dépit des efforts louables de Mohammed ben Abdallah au dix-huitième siècle, et ceux de Moulay Hassan à la fin du dix-neuvième. Il a pour cause l'acharnement des cercles makhzénien à combattre tout esprit démocratique, un acharnement qui trouve ses motivations dans une pensée religieuse des plus figées dans les dogmes. Du reste, le souci de préserver des privilèges est devenu depuis longtemps la source principale d'inspiration, et pour le juriste et pour le concepteur politique. Il ne faut pas s'étonner dès lors que les choses demeurent en l'état où les a laissées Moulay Slimane. De par son lourd héritage abbassido-omeyyade, le makhzen ne peut imaginer d'autres méthodes de gestion et de gouvernement que le recours à la violence, donc à la terreur et à la répression chaque fois qu'il peut s'en donner les moyens. La politique du diviser pour régner est son second recours. Ces comportements ne suscitent évidemment chez ses opposants - les Berbères notamment - que des réactions violentes de légitime défense et de rébellion systématique. Ainsi s'installe la fameuse siba, laquelle consacre la loi simple, claire, et unique: celle du plus fort, dont le makhzen est l'initiateur. Le Maroc en vient à voir vivre les neuf dixièmes de son territoire, en 1900, sous le régime de la siba, qui n'est pas à déplaire à des populations s'accommodant mieux d'une anarchie tempérée par des us et coutumes égalitaristes et plus ou moins démocratiques selon les circonstances, que d'une paix makhzénienne marquée d'innommables exactions. Et, en tout état de cause, pour ces populations la liberté n'a pas de prix.

Dans sa sphère propre, le Makhzen a érigé en système de compétition pour les postes de commandement et de responsabilité un ensemble de règles faites de basse intrigue et de corruption. C'est là en matière de sciences politiques, l'unique héritage qu'il tient de Damas, de Bagdad, et de Cordoue. Durant des siècles le mal s'est instillé dans le corps de la nation et l'a miné de l'intérieur. Fragilisé à l'extrême, le Maroc est devenu une proie facile pour tout envahisseur aux aguets, depuis longtemps. Si le colonialisme européen hésite à intervenir au tournant du siècle, c'est simplement parce que les principaux protagonistes n'ont pas encore surmonté leurs querelles internes. Une fois les différends réglés, tant bien que mal, voilà que les armées étrangères pénètrent chez nous, par l'est, l'ouest, et le sud. Nous sommes en 1907-1908. Puis nous voilà officiellement protégés, par la France, et en sous-traitance par l'Espagne : 1912. Merveilleusement symbolisé par la personne de Lyautey, le Protecteur en titre va s'avérer le meilleur allié des cercles makhzéniens, en lesquels il trouve lui-même ses meilleurs auxiliaires. Ne l'ont-ils précisément pas mandé d'urgence pour qu'il vienne à leur secours, eux qui n'en peuvent plus face à l'insoumission endémique des Imazighen ? Ils ne tardent guère d'ailleurs à découvrir qu'il peut être pour eux le meilleur garant contre toutes les irrévérencieuses attaques que n'hésite plus à leur livrer l'ensemble de leurs compatriotes. Le

Protecteur et l'appareil makhzénien, son protégé, trouvent chacun chaussure à son pied, d'autant bien que le premier engage instamment le second à demeurer fidèle à ses mœurs archaïques, jurant ses grands dieux qu'il est plein d'admiration pour les traditions marocaines et de respect pour les croyances islamiques. Faisant croire aux autorités indigènes qu'il a beaucoup de considération pour elles, Lyautey exploite au maximum leur ignorance et leur cupidité, en leur laissant un semblant de pouvoir et la bride sur le cou pour qu'elles puissent continuer à se faire graisser la patte et à faire suer le burnous. Il crée des "écoles de fils de notables" pour leurs enfants. Son statut et le leur au sein des masses marocaines font d'eux des alliés objectifs et presque naturels; ils s'exhortent mutuellement à combattre la rébellion berbère, au point qu'un vrai pacte finit par lier leurs sorts de façon sacramentelle: un message ayant valeur de prêche est lu un vendredi des années vingt dans les mosquées du royaume, par des imams de premier plan, appelant les Marocains à un "jihad" destiné à soutenir... les armées (chrétiennes) d'occupation dans leur glorieux combat contre les insoumis. Les familles makhzéniennes en vue participent de façon ostentatoire aux festivités célébrant les victoires successives des troupes étrangères sur les tribus berbères. Les Imazighen, eux, leur bonne foi chevillée au corps, continuent de croire que le devoir de résister et de lutter par les armes leur échoit en leur qualité de défenseurs naturels de la patrie, une patrie il est vrai dont nulle autre ne partage leur cœur. Le prix qu'ils ont à payer est exorbitant, car, si d'instinct ils ont prévu le ralliement à l'ennemi des

forces makhzéniennes, ils n'ont pas la moindre idée de la puissance de feu dont dispose l'envahisseur tant qu'ils ne l'ont pas subie. C'est sur eux donc que va peser tout le poids du Protectorat. Jamais dans leur histoire ils n'ont été aussi totalement écrasés, militairement, politiquement, culturellement, ni autant démoralisés. De surcroît, le colonisateur décrète que leurs zones d'habitat constituent, dans leur totalité, le "Maroc inutile " qu'il n'y a pas lieu de faire bénéficier du moindre développement et qui demeurera région militaire ad vitam aeternam, enserré dans un corset sécuritaire appelé à devenir légendaire. Ainsi, après un quart de siècle de combat acharnés, où des centaines de milliers des leurs ont été tués ou estropiés, des guerriers valeureux parmi eux se sont vu mettre les fers aux pieds ou jeter dans des silos pleins d'eau, où tous leurs biens ont été détruits ou confisqués, demeures, cheptels, terres fertiles, les Berbères se voient cantonnés en des secteurs géographiques systématiquement marginalisés où ils deviennent taillables et corvéables à merci. Telle est la punition qu'ils méritent, car, "aucune de leurs tribus n'est venue à nous sans avoir été préalablement vaincue par les armes" s'indignent les envahisseurs. Profitant du désarroi général, l'occupant se met à enrôler par dizaines de milliers dans ses rangs des ennemis d'hier dont il a éprouvé à ses dépens l'ardeur au combat, et qu'il a réduits à la misère la plus totale pour les contraindre au mercenariat militaire. Et il a tout loisir ensuite pour se donner un malin plaisir à exploiter leurs rancœurs à l'égard de ceux de leurs compatriotes qu'ils estiment être des déserteurs et des traîtres, comme il a beau jeu pour dresser l'ensemble des Marocains les uns contre les autres, tant dans les villes que dans les campagnes, et susciter entre eux haines et suspicions.

Arrivent les années quarante, qui voient bouillonner le monde entier. Un petit nombre de citadins instruits prennent conscience du fait qu'ils ont atteint une certaine maturité politique impliquant pour eux des devoirs civiques. Brisant bien des barrières, la toute petite élite berbère ayant accédé à quelque savoir moderne s'engage spontanément avec les mieux décidés et les plus radicaux d'entre eux : le Manifeste de l'Indépendance voit le jour, signé par des Marocains enfin unis pour faire face à l'adversité. Le Protecteur enrage, distribue généreusement années de prison, bastonnades et humiliations de tout genre, avec la complicité cette fois des seuls rouages subalternes du makhzen ou des féodaux trop compromis. Au tournant des années cinquante, deux ou trois jeunes Berbères donnent le signal de la reprise du combat armé. Puis des milliers d’Imazighen, nourris d'esprit de revanche ou frottés de nationalisme à la moderne, se portent volontaires pour lutter dans les commandos de la Résistance urbaine ou dans les rangs de l'Armée de Libération dont ils constituent, faut-il le rappeler, les contingents de choc. C'est leur énergique action en une belle épopée nationale qui, une fois de plus, permet de bouter l'ennemi hors du Maroc, comme furent chassés autrefois Romains, Vandales, Byzantins, et autres conquérants exploiteurs de peuples. Indépendant est maintenant notre pays. Passent quelques années à peine de l'Ère de la Liberté. Déjà, les Imazighen perçoivent, avec étonnement et amertume, les premiers signes d'une marginalisation dont ils savent qu'ils seront les principales victimes. D'aucuns parmi eux mettent en cause le Parti Puissant en mal de dictature; à leur corps défendant, ils se font les alliés inconditionnels des cercles makhzéniens, s'imaginant assez naïvement que la hache de guerre est définitivement enterrée entre les Imazighen et les "décideurs", et que cette fois justice sera faite à la berbérité. D'autres se rallient aux "forces populaires" issues du schisme survenu dans la bâtisse du Parti Puissant, convaincus d'avoir fait le bon choix et de s'être situés là où ils pourront œuvrer pour que soit garantis les droits de tous et de chacun. Mais il s'avère progressivement que ni les forces de droite ni celles de gauche n'ont souvenir du fait que l'amazighité est l'un des deux éléments essentiels de l'identité marocaine. Par atavisme les premières restent méfiantes à l'égard des "Brabers" ou "Chleuhs" comme elles nomment les Berbères. Les secondes, elles, se révèlent tributaires de l'idéologie panarabiste, qui se donne pour objectif déclaré la liquidation (!) de ce que ses théoriciens estiment être "des minorités gênantes, par leur seule existence, pour la cohésion du peuple arabe". Un grand zaïm représentatif et du courant droitier et de l'idéologie arabiste regrette que ce travail de liquidation n'ait pas été effectué dès les premiers contacts entre Arabes et Berbères. "C'est avant tout, écrit-il en 1965, à nos illustres ancêtres arabes que je fais le reproche d'avoir légué à notre patrie des problèmes sociologiques qu'il ne nous est pas possible d'ignorer si nous voulons diagnostiquer le mal dont nous souffrons et lui trouver remède. Au lieu de parfaire la transmission du message sacré dont ils étaient porteurs au nom de l'islam et de l'arabité, ils se sont mis à se disputer le butin et les postes de commandement". Ce même grand zaïm avait déjà en 1957 manifesté son agacement face à la présence (!) des Berbères au Maroc : "Les armées françaises s'en iront bien un jour, ainsi que les troupes espagnoles et américaines; mais, soupire-t-il en présence d'une brochette d'intimes de son parti, notre problème endémique restent la présence des Berbères parmi nous. Que faire?" Et voilà qu'un grand penseur marocain, idéologue arabiste de bon cru suggère la solution: "L'opération Arabisation Totale doit viser non seulement à éliminer le français en tant que langue de civilisation, de culture et de communication, mais aussi et surtout à tuer (sic) les dialectes berbères et arabes, et à interdire l'emploi à la radio et à la télévision de toute langue autre que l'arabe

classique". Beaucoup d'autres menaces plus ou moins voilées ont été proférées à l'endroit de la Berbérité, trahissant le rêve arabiste de l'enterrer vivante, à l'antique, dans la terre même qui a été son berceau mille fois arrosé de son sang. Le Maghreb se voit accoler l'ethnique "Arabe", et comme doutant en son for intérieur de se l'être vraiment approprié, l'Arabité s'adonne à d'interminables incantations scandées à la radio, à la télévision, et dans tout discours : "Maghreb arabe ! Maghreb arabe ! Maghreb arabe !". Au détriment de l'Islam, l'Arabité usurpe la qualité de nation ; Tamazgha ne sera plus dénommée Occident Islamique, comme cela a été le cas pendant douze siècles, car elle est désormais une possession coloniale dont s'enorgueillissent les Arabes, à l'instar des Français qui naguère s'enorgueillissaient de leur Afrique et de leur Algérie françaises.

Notons par ailleurs que les gouvernements qui se sont succédé durant les quarante-quatre années de l'Ère de l'indépendance ont pratiqué vis-à-vis des régions berbérophones la même politique de marginalisation économique que celle des quarante-quatre années du Protectorat, comblant d'aise les panarabistes. Contraints à l'exode et à l'émigration, les Imazighen sont acculés en effet à gagner leur vie en s'arabisant, à l'intérieur du Maroc, en Libye, en Arabie, aux Émirats, voire en Europe même où les poursuivent des missions culturelles leur enjoignant sans détours d'abandonner ce patois leur tenant lieu de langue. Il est aussi de notoriété que les postes de la fonction publique, dans un grand ministère, sont demeurés longtemps interdits aux berbérophones, par tacite convention entre hauts responsables, comme il est de notoriété qu'au cours des années soixante-dix et quatre-vingts des centaines de cadres ayant servi l'État dans un domaine sensible ont été mis d'office à la retraite avant la limite d'âge, ou confinés dans des rôles secondaires et des tâches sans intérêt, simplement parce qu'ils sont berbères; c'est au compte-gouttes que depuis lors des emplois sont attribués aux Imazighen dans ce même grand ministère et ce même domaine sensible. Ajoutons à tout ceci que le temps a prouvé à tout Marocain que la défense acharnée de l'arabe, langue du Livre et de la Sounna, n'a été qu'un diabolique alibi pour de fieffés bonimenteurs doublés de margoulins insatiables, soucieux de détourner l'attention des braves gens pendant qu'eux détroussent le pays, placent à l'étranger le plus clair de leurs fortunes, et, ô paradoxe, forment leur progéniture aux savoirs modernes dans des langues internationales. Et dire qu'ils continuent sans vergogne à agiter les mêmes leurres qu'auparavant, en prenant soin de se dérober à tout vrai débat ! Nous les mettons au défi d'en accepter un.

Dès les années soixante, de jeunes Berbères instruits prennent l'initiative de créer des associations culturelles dans le but non dissimulé est de trouver un dérivatif à l'humeur croissante des Imazighen. C'est là, il faut le noter, la marque d'un patriotisme ancré dans les cœurs, car à aucun prix le Maroc ne doit ni ne devra jamais retomber dans sa situation d'avant 1912, où d'incessants conflits armés empêchaient tout progrès. Ces associations se multiplient rapidement à la fin des années soixante-dix, étendent leurs sphères d'activité et acquièrent une grande audience, malgré l'excessive modicité de leurs moyens, malgré les tracasseries de l'Administration à ses différents niveaux, et malgré l'hostilité et la hargne qu'affichent envers elles les exaltés du panarabisme. Sans grande illusion, elles s'efforcent de sensibiliser les différentes instances de l'État à l'existence d'un vrai problème, un problème à retardement dont l'extrême gravité est occultée par le fait que des politiciens peu scrupuleux et sans vision se livrent à de vaines escarmouches en un indescriptible tohubohu sans cesse renouvelé, comme à dessein. Ce problème, s'il n'était traité à temps et de façon appropriée, donnerait lieu à de dangereux développements ; c'est ce que ne cessent de répéter depuis plus de trente ans des voix jusqu'ici soigneusement étouffées par les murmures de ceux qui nouent et dénouent.

Jusqu'à ce jour donc les appels des associations culturelles sont restés sans réponse, bien que leurs activités n'aient jamais suscité le moindre désordre et que leurs requêtes aient toujours été présentées dans les règles de la civilité. L'affaire du reniement de l'amazighité du Maroc reste ainsi entière. Ce qui plus est, c'est que les politiciens et les intellectuels panarabistes ne se privent jamais de s'en prendre aux associations culturelles, souvent en des termes grossiers, se donnant pour motif l'artificialité de la question berbère. Il s'en trouve même qui se posent en donneurs de leçons en matière de patriotisme au grand dam et à la colère des Imazighen, qui se voient taxer de collaboration avec l'étranger. Ce faisant, les panarabistes, ennemis jurés de la Berbérité, donnent une preuve supplémentaire de leur mauvaise foi, et de leur propension au mensonge et à la falsification. Le courant d'opinion qui les porte, conforté par la puissance omniprésente du pétrodollar, a des ramifications à gauche comme à droite; aussi trouvent-ils de solides alliances dans les cercles traditionnels makhzéniens. L'amazighité pourra toujours repasser. En 1980, ce qui tient lieu de parlement vote malgré tout un projet de loi portant création d'un Institut d'Études Berbères. Comme en bien d'autres cas, la loi restera lettre morte. La raison en est, si raison il y a, que les ministres respectivement titulaires des portefeuilles de l'Enseignement et de la Culture sont fortement marqués par leur appartenance partisane; leur parti estime "indigne de lui de porter au front le stigmate de la création d'un institut chleuh", et leur ordonne de plutôt se consacrer à un renforcement de l'arabisation,

notamment en sa tendance islamiste. En 1982, une dizaine d'universitaires et de cadres berbères sont arbitrairement arrêtés et jetés en prison : dans une petite revue qu'ils viennent de créer, l'un d'eux a l'audace d'écrire que la tamazight est une langue au même titre que l'arabe. Ils ne sont relâchés qu'après un mois de détention, dans les conditions que l'on devine. Le coupable, lui, écope un an de prison ferme, et se voit refuser le bénéfice de l'appel, parce qu'il n'a pas daigné signer une demande de grâce rédigée en des termes humiliants. En 1994, un groupe de jeunes enseignants amazighes sont arrêtés et très vite condamnés à de lourdes peines de prison: à l'occasion du 1er mai ils ont commis le crime de porter une banderole où ils réclament l'enseignement de la langue berbère. Cette fois, l'événement suscite l'ire de l'amazighité et crée de sérieux remous dans la société marocaine tout entière; mais les associations culturelles parviennent à calmer le jeu, et pour sa part l'Administration jette du lest en relâchant les détenus sans qu'ils aient purgé leurs peines. Quelques mois plus tard, le roi Hassan II, ayant sans doute mesuré la gravité de la situation et senti la nécessité de satisfaire aux revendications légitimes des Imazighen, ne serait-ce qu'en partie, ordonne en son discours du 20 août que le berbère soit enseigné. La solennité du moment choisi ne doit pas échapper, car la journée du 20 août invite tout Marocain communiant intimement avec sa patrie à un sérieux examen de conscience. Mais, paradoxalement, l'ordre de Hassan II n'a pas le moindre effet et reste lettre morte jusqu'au jour d'aujourd'hui, tout comme la vive recommandation que fit Moulay Slimane voici bientôt deux siècles ne fut que prêche dans le désert.

Il s'avère maintenant que l'action menée par les associations culturelles a atteint ses limites ; elles n'arrivent plus à canaliser le mécontentement des Berbères. Aucun des torts moraux et matériels causés à l'amazighité n'a été redressé. Bien plus, les Marocains non-berbérophones n'ont pu prendre la mesure de la situation, s'en remettant à l'appréciation des décideurs, au sens large, qui eux, imperturbablement, se cantonnent dans leurs positions d'hostilité contenue à l'égard des Chleuhs, sans la moindre intention de changer quoi que ce soit. A la Berbérité donc de se faire reconnaître officiellement. Le problème est en passe de prendre des colorations politiques. Des mesures devraient être prises dans des délais raisonnables, pour que tout ce qui est rattrapable soit rattrapé, au mieux de l'intérêt supérieur de la nation marocaine. Il est devenu évident qu'en tout état de cause les Berbères ne renonceront pas à leur berbérité, et n'auront pas de cesse que l'amazighité du Maroc ne soit officiellement reconnue. Au cas où les panarabistes s'obstineraient à la renier, les Imazighen se trouveraient en droit de dénier à leur pays toute prétention à se vouloir arabe.

Maintenant que les Marocains sont heureux de constater que l'époque des restrictions mentales et des refoulements dangereux est révolue, que la nation a atteint un degré de maturité lui permettant d'être sûre d'elle-même, que les différentes composantes de la société semblent en mesure de se faire mutuellement confiance et de s'estimer réciproquement sans arrières pensées ni suspicions, nous avons, nous un collectif d'intellectuels berbérophones constamment aux écoutes de l'opinion publique amazighe dans son évolution, pris la décision d'interpeller le gouvernement d'Alternance pour l'engager à se pencher sur les revendications ci-dessous énumérées. Ce faisant, nous avons le sentiment d'être moralement habilités à nous inquiéter publiquement des développements possibles d'une affaire dont nous croyons connaître mieux que quiconque les tenants et aboutissants, et nous avons conscience de nous acquitter d'un devoir sacré à l'égard de la patrie.

Nous avons aussi espoir en l'équipe qui nous gouverne actuellement, car elle semble bien bénéficier de l'appui populaire et de la confiance de SM le Roi, en la personne de qui elle trouve un modèle d'équité et de sollicitude pour les masses. Nous souhaitons que cette équipe mette la notion d'intérêt général au-dessus des considérations idéologiques, des visions partisanes, et des fantasmes individuels à tonalité égocentriste ou mégalomane. Si le Gouvernement satisfait aux revendications énumérées ci-après, dont nous sommes les transmetteurs et que nous faisons nôtres, il aura simplement donné à chacun ses droits au sens désormais universel qu'implique l'expression "droits de l'homme".

Première revendication

L'affaire exposée dans ce manifeste devrait faire l'objet d'un débat national le plus large possible, un débat qui serait marqué du sceau de la logique, de la raison, et de la pondération. Certains partis actuellement aux affaires ont la responsabilité d'avoir poussé leurs adeptes de l'Ère de l'Indépendance aux intransigeances du panarabisme, et par voie de conséquence au reniement de l'amazighité du Maroc, à telle enseigne que leur presse traite constamment des problèmes arabes moyen-orientaux avant même de traiter de ceux de notre pays; la situation au Rif, dans les trois Atlas, dans le Souss ou dans nos zones sahariennes semble être le dernier de ses soucis. Selon toute vraisemblance, ces partis reviennent partiellement de leurs erreurs. C'est avec satisfaction que nous avons enregistré, par exemple, la reconnaissance de la berbérité du Maroc implicitement admise par le Premier Ministre

dans son discours d'investiture au Parlement. Cette reconnaissance, pour imparfaite qu'elle soit, a contribué à détendre l'atmosphère entre les jeunes Marocains se voulant arabes et uniquement arabes et ceux qui se veulent d'abord berbères. Le Gouvernement d'Alternance a à sa disposition les moyens de l'État dans le domaine de l'information, et il a les coudées suffisamment franches pour qu'il puisse être l'organisateur et l'animateur du débat souhaité. Bien des préalables seraient ainsi spontanément levés, et nos autres revendications s'en trouveraient mieux comprises.

Deuxième revendication

Le temps est venu pour que notre langue nationale originelle, le berbère, soit reconnue langue officielle de par la loi suprême du pays. Singulière situation que celle de la tamazight: en son berceau même elle n'a pas statut de langage! Ses contempteurs ont beau jeu de ce fait pour faire mourir de dépit le berbérophone en lui signifiant à tout bout de champ, avec ironie et arrogance, que la seule langue ayant droit à l'existence dans ce pays est l'arabe; c'est la Constitution qui en a ainsi décidé! "Opprimé donc je suis, et au nom de la loi des lois ! ", voilà le ressentiment que ne cesse de ruminer tout Amazighe dont l'esprit n'est pas accaparé par les soucis de la vie au quotidien. L'un des penseurs de la Philosophie des Lumières n'a-t-il pas écrit qu' "il n'y a pas de plus cruelle tyrannie que celle que l'on exerce à l'ombre des lois et avec les couleurs de la justice"?

Aussi demandons-nous, avec insistance, nous les signataires de ce manifeste, que le berbère soit reconnu langue nationale officielle de par les dispositions de la Constitution.

Troisième revendication

Le retard culturel des berbérophones, au sens moderne du culturel, et l'amoindrissement de leur rôle politique sont dus aux séquelles de la longue guerre qu'ils ont soutenue, seuls, contre le colonialisme, et aux conséquences désastreuses de la marginalisation économique dont, depuis 1912, ils font encore l'objet. Là réside en fait l'origine de leur état de dépendance à l'égard des forces de droite, qui les ont exploités au maximum durant les quatre dernières décennies en leur assignant souvent de basses besognes, comme à l'égard des forces de gauche, qui en ont fait leur fer de lance dans leur âpre et longue lutte pour le pouvoir.

D'un côté comme de l'autre, les Berbères n'ont jamais cru faire autre chose que de s'évertuer à pallier les graves inconvénients de la marginalisation dont ils sont victimes. De là à ce que leurs exploiteurs, de gauche comme de droite, les prennent pour des attardés, il n'y a eu qu'un pas vite franchi. Il serait donc équitable que les régions marginalisées bénéficient en priorité, pour un temps à déterminer, d'un programme adéquat de développement économique visant en premier lieu à créer des infrastructures et à installer des équipements de base permettant à l'agriculture, à l'industrie, à l'éducation et à la formation de s'élever au niveau national.

Quatrième revendication

Les Imazighen sont attachés à leur patrimoine linguistique beaucoup plus qu'à tout patrimoine matériel quel qu'il soit, car ils ont parfaitement conscience du fait qu'ils sont berbères par la langue et la culture, non par la race. Le temps leur a prouvé que c'est en perdant sa langue qu'on perd irrémédiablement son identité. Aussi demandons-nous au Gouvernement de préparer et de mettre en œuvre des lois rendant obligatoire l'enseignement du berbère, dans les écoles, les collèges, les lycées, les universités et les établissements assimilés. Nous lui demandons en outre de créer des instituts destinés à normaliser la tamazight et la doter des outils pédagogiques dont elle a besoin. Arguer que la langue du musulman ne peut être que l'arabe procède d'un raisonnement fallacieux sous-tendu par le chauvinisme arabe, qui exclut inconsidérément de la communauté musulmane les neuf dixièmes de ses effectifs en instituant les Arabes légataires universels du Prophète. Allah dit bien dans son Saint Coran: "Parmi Ses signes [ceux de Sa sagesse et de Sa transcendance] figure la diversité de vos idiomes et celle de vos couleurs [vous les humains]". Son Messager, pour sa part, a bien précisé que "l'Arabe ne peut avoir plus de mérite que le non-Arabe, sinon par une plus grande piété, et vice versa...". Or, c'est par la langue qu'on est arabe ou non-arabe. L'Imam Ali, se rendant compte de l'avantage à savoir plusieurs langues, a donné à ses contemporains le conseil de grande portée dont voici les termes: "Apprenez les langues! Autant de langues on sait, autant d'hommes on vaut!". Quant à nos rapports avec la langue du Coran, nous les Imazighen, ils sont bien connus: elle constitue pour nous un précieux héritage culturel que nous tenons des Jazouli, Ibn Moâté, Ajerroum, et autres Hassan al-Youssi, et non des Oqba ben Nafiâ, Moussa ben Nossaïr, ni Yazid ben Abi Mouslim et consorts. Notre fidélité à l'attitude positive de nos ancêtres à l'égard de l'arabe restera le meilleur garant de notre attachement à cette langue et de notre pérenne disponibilité à la servir; elle est la clef d'une bonne

compréhension des textes sacrés de l'Islam, et le plus solide des liens qui nous unissent à nos frères arabes d'Orient et d'Occident.

L'argument selon lequel la multiplicité des langues dans un même pays ne peut être que source de désaccord et de désunion ne saurait être invoqué non plus, l'expérience des peuples ayant montré que seul le manque de maturité culturelle empêche les différents éléments d'une communauté nationale de s'entendre et de vivre en harmonie. Il ne s'agit pas là de simples assertions; les faits parlent d'eux-mêmes à en juger par la cohésion des nations civilisées bilingues, trilingues, ou multilingues, et l'émiettement de soi-disant nations, monolingues mais culturellement immatures. Au demeurant, le Maroc lui-même à l'apogée de son épanouissement n'a pas été unilingue. Si l'arabe a été la langue de l'écrit à l'époque almohade, la tamazight continuait de s'imposer comme langue de communication à la Cour califale et dans la vie au quotidien, voire comme langue d'appel à la prière. Elle a été et est encore langue véhiculaire dans l'enseignement religieux en zones berbérophones. Les Califes et sultans marocains l'ont tous pratiquée, jusqu'à la fin du dix-neuvième siècle. Le premier à l'avoir ignorée a été Moulay Abdelaziz, à cause sans doute du fait que sa mère n'était pas marocaine, et aussi des graves troubles politiques qui ont marqué son époque. Si, par ailleurs, le berbère s'est confiné dans l'oralité à l'époque du christianisme comme durant les treize siècles d'Islam au Maghreb, c'est pour l'excellente raison que l'une et l'autre des deux religions s'attribuent explicitement l'exclusivité de l'Écriture, la foi du charbonnier faisant le reste. "Le berbère n'est qu'un ensemble de dialectes!" nous répète-t-on à satiété. "Il est trop tard pour en rassembler les éléments en une vraie langue, comme cela a été fait pour l'arabe après la révélation coranique".

L'histoire serait-elle arrivée à son terme ? Les langues n'ont jamais été autre chose que des institutions sociales créées par l'ensemble de leurs locuteurs. En tant que telles, elles se maintiennent, se développent, ou dépérissent, selon qu'elles font l'objet de soins ou restent à l'abandon, au gré des circonstances. Le norvégien par exemple n'a été activé et hissé au rang de langue nationale qu'au cours du dix-neuvième siècle. Le flamand, en Belgique, ne s'est raccroché au néerlandais, pour son plus grand bien, qu'au milieu du vingtième siècle ; ses locuteurs sont fiers maintenant de s'en servir comme langue d'enseignement et de recherche, et se rient de l'étonnement de leurs compatriotes francophones. Et puis, en tout état de cause, nous croyons pouvoir nous passer de toute entremise dans nos relations avec notre langue. "Les Mecquois connaissent mieux que quiconque les sentiers de la Mecque", dit le proverbe. L'intime commerce que nous entretenons avec la tamazight nous autorise à dire qu'elle est pleine de ressources à plus d'un titre, et à même de s'élever rapidement au rang des langues les plus aptes à véhiculer le savoir scientifique moderne: réellement vivante et toujours vivace en dépit des vicissitudes de l'histoire - elle est d'une grande malléabilité morphologique, grâce principalement à son système de composition lexicale.

Cinquième revendication

Durant les quarante dernières années, les panarabistes marocains ont profité de leur prédominance dans le corps professoral et le domaine de la recherche pour orienter à leur guise l'enseignement de l'histoire en général, et de celle du Maghreb en particulier, faisant fi de l'objectivité scientifique et de la probité intellectuelle requises par tout travail d'esprit. Ainsi ont-ils pu à loisir rabaisser le rôle historique des Imazighen - en leur propre demeure - et exalter à l'excès celui des Arabes, en amalgamant sans retenue le vrai et le faux. Le résultat en est que, dans l'esprit des générations de l'Ere de l'Indépendance, tout acte positif dans notre histoire est attribuable aux Arabes, et tout acte négatif imputable aux Berbères. Passer sous silence l'amazighité de telle dynastie ou de tel personnage historique, est devenu un moyen pédagogique pour faire croire que le Maghreb a été arabe de toute éternité. La tendance s'accentuant, l'histoire de l'antiquité marocaine a été purement et simplement supprimée des programmes. Pour le panarabisme, c'est le passé de la race arabe qu'il y a lieu de faire connaître aux jeunes, et non celui de la terre sur laquelle ils vivent. Nous en donnons comme preuve le fait qu'en guise de première leçon d'histoire on fait étudier à nos enfants les caractéristiques de "la ville et de la tribu arabes d'avant l'Islam". Les Français n'agissaient pas autrement quand ils faisaient ânonner aux écoliers indigènes de leurs colonies africaines et asiatiques le fameux "Nos ancêtres les Gaulois". Les idéologies, il est vrai, n'ont cure des bons principes en matière d'éducation.

L'arabisme, chez nous, est allé trop loin, hélas, dans la falsification de notre histoire. Ses ténors culturels ont choisi la ville de Marrakech, en 1995, pour s'y réunir en congrès, et maudire la mémoire de Youssef ben Tachfine, le fondateur de Marrakech, celui-là même qui nous a légué le premier grand tracé de la carte politique de notre pays. Les chantres moyen-orientaux de l'arabisme, déversant leur bile, l'ont traité de tous les noms, comblant de joie des hôtes marocains partageant leur hargne à l'égard des Berbères. Le grand crime de Youssef à leurs yeux, c'est d'avoir tyrannisé l'arabité en la

personne de Moâtamid bnou Aâbbad, roitelet andalou déposé et exilé au Maroc pour incapacité notoire de faire face à la Reconquista naissante. Youssef aurait dû s'aviser, pour plaire par anticipation à l'arabisme, de donner libre cours à l'histoire en laissant aux pleutres dépravés qu'étaient les petits potentats d'Andalousie la possibilité de livrer dans l'opprobre une terre musulmane à des ennemis implacables.

Pour toutes ces raisons, nous demandons qu'il soit procédé à une refonte sérieuse des programmes d'histoire en vigueur dans les établissements scolaires par les soins d'une commission nationale ad hoc désignée au plus haut niveau possible, de façon à ce que les ministres de l'enseignement ne puissent plus être seuls juges en la matière.

Sixième revendication

Des millions de berbérophones vivent en étrangers dans leur propre pays. Le ressentiment qu'ils en éprouvent est plus fort qu'il n'aurait été s'ils vivaient un véritable exil. C'est ainsi que :

1. Lorsqu'un berbérophone démuni quitte son village pour aller chercher du travail, dans les villes principalement, il ne s'intègre que très péniblement dans la société des prolétaires ses semblables: sa faible connaissance de l'arabe lui permet tout juste de demander son chemin et de se procurer sa pitance. Ouvrier en perpétuel embarras dans ses relations de travail avec ses employeurs ou ses camarades, il en arrive à croire que si le sort s'acharne sur lui, c'est en sa qualité d'Amazigh. Il a été noté dans les trente dernières années qu'au moins 60% des ouvriers du bâtiment dans les grandes villes sont des berbérophones. Construisant de leurs mains beaux immeubles et villas somptueuses, ils n'en sont pas moins réduits à vivre dans la plus grande misère morale et matérielle. L'une des associations culturelles berbères s'intéressant bénévolement à leur sort a découvert que l'un d'eux s'est astreint à simuler la mutité pour n'avoir pas à subir les sarcasmes que suscite son incapacité de s'exprimer correctement en arabe. Ajoutons à cela que c'est en nombre impressionnant que des berbérophones viennent mendier dans des centres totalement arabisés, ne disposant pour ce faire de pas plus de vingt à trente mots dans la langue du dâd (d arabe emphatisé).

2. Le ou la berbérophone qui se trouve obligé(e) de régler quelque affaire dans les bureaux de l'Administration, sans forcément maîtriser l'arabe, a bien des difficultés à se faire entendre, subit souvent des rebuffades, sans que jamais la crainte ne le quitte d'être raillé pour son accent, car parmi les agents de l'État il en est beaucoup qui se délectent à se payer la tête du Chleuh.

3. Tel père de famille, berbérophone, qui se sent heureux d'avoir eu un enfant, perd sa joie une fois rendu aux bureaux de l'État Civil : le préposé aux registres lui notifie tout de go que les prénoms à consonance berbère n'ont pas droit de cité dans un pays arabe. Il est des enfants berbères en âge d'aller à l'école, qui, de ce fait, n'ont pas encore de prénom, officiellement du moins. Au nom de quelle loi raciste ? Comment savoir ? Les employés panarabistes de l'État Civil, eux, exultent de voir s'attrister les Brabers.

4. Il arrive à l'étudiant berbère, fréquemment, de se sentir désarçonné aux épreuves orales dès le moment où il s'installe devant son examinateur. Celui-ci, au lieu de l'interroger selon les règles de l'art, s'étonne d'abord devant la bizarrerie de ses nom et prénom, ou lui recommande, amicalement, de se civiliser en s'arabisant, le berbère n'étant qu'un jargon sans passé ni présent ni avenir. L'on devine l'embarras de l'étudiant supputant le risque qu'il court s'il s'avise de contrarier l'honorable professeur.

5. Il n'est pas rare que des élèves berbérophones de lycée ou de collège se voient interdire de converser en tamazight, dans la cour de récréation, si le surveillant et le surveillant général sont arabophones.

6. Des millions de téléspectateurs et d'auditeurs de la Radiotélévision marocaine ne comprennent quasiment rien de tout ce qu'ils entendent, la langue des bulletins d'information, des discours officiels, des interviews, des commentaires, des tables rondes, etc., étant l'arabe classique ou un arabe dialectal se voulant classique dans ses tournures et son vocabulaire, la langue des films, elle, étant l'égyptien ou le français. Ces millions de Marocains ne peuvent manquer d'avoir un sentiment de frustration et d'exil culturel, ou de rageuse résignation ; quiconque à leur place y serait réduit. Légitime est la question qu'ils se posent de savoir s'ils sont chez eux, dans le pays de leurs ancêtres, ou s'ils sont en pays soumis et colonisé, ou carrément étranger. Que gagnent-ils à écouter ou à regarder la RTM. ? D'expérience ils savent que les bribes de savoir et de langage qu'ils glanent au petit hasard dans ses programmes sont toujours sujettes à caution; mal comprises et mal assimilées par eux, ils en font rarement état à bon escient, et de ce fait s'exposent encore aux moqueries de compatriotes peu amènes envers l'amazighité.

7. Innombrables sont les berbérophones qui renoncent à toute activité politique, se sachant incapables de discourir en arabe classique, eux qui tout juste baragouinent le dialectal. C'est à tout propos qu'il leur est rappelé que la langue officielle est celle du Coran. Les professionnels arabophones de la politique en font du reste leurs choux gras, heureux d'avoir en main une arme sans parade pour réduire au silence l'adversaire berbérophone. Beau spectacle que celui qui se donne au parlement par exemple, lorsque des députés s'égosillent en des discours ridicules qu'ils s'imaginent être des modèles d'éloquence arabe. Les débats au sein des assemblées locales et régionales confinent au burlesque par leur prétention à la pureté linguistique. Ces phénomènes de société ne sont pas sans conséquence politique. Bien au contraire ils révèlent l'existence d'une entrave sérieuse à l'exercice normal du jeu démocratique: il est manifestement inique d'exiger d'un citoyen une compétence langagière autre que celle qu'il tient de son milieu social.

C'est pour l'ensemble de ces raisons que nous demandons :

1. Que les médias publics se mettent au service des Imazighen, comme ils sont au service des autres Marocains. Ils ne pourraient l'être que si une maison de radiotélévision était fondée et consacrée aux seules émissions berbérophones.

2. La création par l'État d'un corps d'interprètes appelés à exercer dans les tribunaux, les hôpitaux et les administrations publiques. Ils auraient pour tâche d'aider les berbérophones à se faire comprendre et à régler leurs problèmes administratifs, se faire soigner, ou plaider une cause, sans se faire houspiller; car il est des millions de citoyens qui, actuellement, renoncent à faire des démarches, à visiter un hôpital, ou même à porter plainte le cas échéant, pour des raisons purement linguistiques.

3. Que les élus des assemblées locales et régionales, pour le moins, soient autorisés à débattre entre eux dans leur langue maternelle, à savoir la tamazight, s'ils sont berbérophones et numériquement majoritaires. Les agents d'autorité en formation gagneraient en compétence s'ils s'initiaient à la pratique du berbère. Des encouragements devraient leur être dispensés en ce sens une fois qu'ils sont en exercice.

4. Que soit levée, dans les meilleurs délais possibles, la très fâcheuse interdiction qui prive les familles berbères du plaisir de donner des prénoms amazighes à leurs enfants. Le fait que les Berbères en subissent les conséquences avec dignité ne signifie nullement qu'ils n'en ressentent pas l'iniquité.

Septième revendication

1. Qu'il soit redonné aux activités artistiques d'essence spécifiquement berbère la place qu'elles méritent, en les dissociant tout d'abord des manifestations folkloriques. C'est le colonialisme qui les a confinées dans des rôles répondant à son goût immodéré pour l'exotisme ; les détracteurs nationaux de l'amazighité ont eu la partie belle de les y maintenir. La modernisation des arts berbères, dans le domaine des lettres, du chant, de la danse, de l'architecture, et de la décoration n'a à aucun moment été envisagée par nos dirigeants de l'Ère de l'Indépendance, lesquels l'ont au contraire systématiquement combattue. Tout un chacun a eu quelque écho de la mésaventure de ce jeune chorégraphe de talent qui a été traîné dans la boue et forcé à l'exil pour tentative de dénaturation de la danse dite ahidouss. Cet artiste est aujourd'hui mondialement connu en tant que créateur dans le domaine de la chorégraphie moderne.

2. Que les artistes berbérophones bénéficient des mêmes avantages matériels et moraux que leurs homologues arabophones. La discrimination dont ils sont victimes est à l'origine d'une médiocrité croissante de la production, que les chantres de l'arabisme triomphant se plaisent à mettre en évidence, dans le monde du spectacle en particulier.

Huitième revendication

1. Que les responsables au sein de l'Administration cessent de déformer ou d'arabiser de façon autoritaire les noms de lieux d'origine berbère. Tout geste provocateur en ce domaine ne fait que nuire à la cohésion nationale.

2. Que dans toute la mesure du possible, il soit donné aux établissements publics importants des noms de personnalités historiques marocaines, et non des noms de personnes sans évocation aucune pour la mémoire collective nationale. Le Maroc de l'Ère de l'Indépendance a douloureusement vécu le scandale du refus longtemps opposé à l'attribution du nom Mohamed-Abdelkrim-Elkhettabi à des

avenues, des établissements scolaires ou des universités. Pour le comble, un groupe de patriotes ayant pris l'initiative de créer une Fondation Elkhettabi ont été traduits en justice.

Neuvième revendication

1. Que les associations culturelles berbères soient reconnues d'utilité publique, afin qu'elles puissent bénéficier des subventions de l'État.

2. Que les publications s'employant à défendre le patrimoine culturel amazighe reçoivent des pouvoirs publics les mêmes aides financières que celles accordées aux autres publications paraissant en arabe ou en langue étrangère. Pour lever toute équivoque et prévenir toute interprétation tendancieuse du présent manifeste :

Nous affirmons solennellement, nous les Imazighen, être des frères pour les Arabes, en quelque lieu qu'ils se trouvent, et ce, en vertu des liens indissolubles qui nous unissent à eux, ceux de la foi islamique et d'un destin historique commun marqué d'entraide et de soutien mutuel en temps d'heur comme en temps de malheur. Nous partageons leurs espoirs comme nous partageons leurs douleurs, et nous sommes leurs alliés en toute cause juste. Quant à nos compatriotes marocains qui se veulent fiers de leur arabité, comme nous nous voulons fiers de notre amazighité, nous considérons constituer avec eux une seule entité et appartenir à une même identité. Nous ne devrions, ni eux ni nous, nous prévaloir de nos origines ethniques ou de nos lignages, car à ce faire on donne la preuve de sa médiocrité et de sa tendance à vouloir s'élever, s'enrichir et s'imposer par le subterfuge et non par l'effort, le travail, et le mérite. Notre but n'est autre, ici, que de marquer notre volonté de combattre une hégémonie idéologique se fixant comme objectif un ethnocide programmé pour être mené à petit feu, nous contraignant à voir lentement mourir sous nos yeux notre langue nationale originelle et s'effriter un grand pan de l'héritage culturel marocain. Notre identité maghrébine ne saurait être amputée de sa dimension amazighe, si profondément enracinée dans l'histoire, sans que s'ensuivent d'irréparables dommages. Nous croyons que la diversité est une richesse, et la différence un facteur de stimulation des facultés humaines ; l'uniformité n'engendre par contre que stérilité et stagnation. L'unicité, au demeurant, est l'apanage du Créateur, "qui ne fait point de grâce à ceux qui lui attribuent des associés". En vertu des traditions démocratiques ancrées dans les mœurs amazighes, nous tenons à nous dire frères de tous les peuples épris de paix et de justice. Nous nous déclarons attachés aux principes d'égalité entre les hommes et entre les races, comme nous nous engageons à œuvrer pour la promotion d'une vraie culture de tolérance et d'entente cordiale passant outre aux divergences d'opinions et de croyances. Nous croyons en l'avènement d'une civilisation universelle intégrant l'ensemble des apports humains.

Rabat, le 1er mars 2000

Suivent deux cent vingt-neuf signatures d'universitaires, d'écrivains, de poètes, d'artistes, d'industriels et de cadres.

Annexe 4 : Extrait du discours royal du 30 juillet 2001 (fête du Trône)

" … A cet égard, nous attachons la plus haute importance à la question de la région et de la régionalisation. Il s'agit là, pour nous, d'un choix stratégique et non d'une simple construction administrative. Nous l'envisageons comme un édifice démocratique qui est fondamental pour la réalisation du développement économique et social. Nous y voyons aussi l'avènement d'une administration déconcentrée, de proximité, gérée par des élites régionales ; ainsi que l'éclosion des particularismes culturels dont la diversité constitue une source d'enrichissement pour la nation Marocaine.

Nous sommes convaincu que la démocratie ne consiste pas seulement à réaliser l'égalité dans un état nation, de droit, uni ; mais elle requiert également un substratum culturel qui illustre le respect de la diversité des particularismes culturels régionaux en offrant à ceux-ci un espace de nature à en assurer la continuité, la créativité et la diversité qui forgent harmonieusement l'unité nationale. aussi, considérons-nous la glorieuse fête du trône, qui incarne l'unité de notre Peuple et qui, reliant notre passé à notre présent, nous incite à réfléchir sur les moyens d'assurer un avenir meilleur pour notre nation, constitue l'occasion idoine pour t'entretenir, cher Peuple, d'une question importante qui nous intéresse tous, à savoir la question de l'identité nationale, identité qui se caractérise par sa diversité et son caractère pluriel, tout comme elle se singularise par son homogénéité, son unité et son originalité à travers l'histoire. Identité plurielle, parce que bâtie autour d'affluents divers; Amazigh, Arabe, Sub-saharien, Africain et Andalous, autant de terreaux qui, par leur ouverture sur des cultures et des civilisations variées, et en interaction avec elles, ont contribué à affiner et enrichir notre identité. Quant à l'homogénéité, elle s'est réalisée par l'attachement, dans la fraternité, à la foi islamique, ferment indissoluble de l'unité de notre nation. Notre identité a réussi à donner une illustration concrète de l'unité, de l'intégration et du brassage qui se sont opérés dans le cadre d'une nation unifiée, ne connaissant ni majorité, ni minorité, car ses citoyens se rejoignent à l'unisson autour de ses valeurs immuables et ce, grâce à la pérennité de notre régime monarchique qui s'est attaché, treize siècles durant, à entourer de sa constante sollicitude, notre identité, dans son unité et sa diversité ; ce qui lui a permis de se singulariser, tout au long de notre histoire nationale, par ses spécificités, à nulles autres pareilles. Notre vénéré père, Sa Majesté le Roi Hassan II - que Dieu ait son âme - a tenu, dans son discours à la nation, du 20 août 1994, à l'occasion de la commémoration de la révolution du Roi et du Peuple, à partager avec toi, cher Peuple, la vision perspicace qu'il avait de la question de la langue et de l'identité marocaine. Sa Majesté, -que Dieu l'ait en sa sainte miséricorde- dit en substance : "... notre histoire, comme je te l'ai dit cher Peuple, est une histoire glorieuse dont nous, Marocains, sommes les artisans. Nous sommes un Peuple historique, un Peuple dont l'histoire repose sur des fondements multiples, solides et sains, des fondements riches par leur diversité, leur génie et leur authenticité...".

Notre regretté Père a, en outre, souligné que "... au moment où nous engageons une réflexion nationale sur l'enseignement et les cursus, il convient d'envisager l'introduction, dans les programmes, de l'apprentissage des dialectes, sachant bien que ces dialectes ont contribué, aux côtés de l'arabe, la langue mère, celle qui a véhiculé la parole de Dieu -Glorifié soit Son Nom-, le Saint Coran, au façonnement de notre histoire et de nos gloires...".

Depuis, des efforts nationaux importants ont été consentis et des commissions de réforme se sont succédé, le tout couronné par la charte nationale de l'éducation et de la formation que nous avons validée et qui a fait l'objet d'un large consensus de la nation, dans toutes ses composantes politiques, syndicales, économiques, scientifiques et associatives, représentées au sein de la commission spéciale de l'éducation et de la formation.

Cette Charte a dessiné les contours d'une politique linguistique claire qui fait de la langue arabe, en sa qualité de langue officielle et en tant que langue du Saint Coran, la principale langue d'enseignement dans tous les cycles, qui prône l'ouverture sur les langues étrangères et qui introduit pour la première fois dans notre pays, l'Amazigh dans le système éducatif national.

Au moment où nous conduisons des réformes déterminantes dans des domaines d'importance vitale, animé que nous sommes d'une volonté inébranlable, confiant dans la sagesse et le courage de notre Peuple, nanti de la protection et de la bénédiction divines qui accompagnent tout grand dessein inspiré par la vertu ; soucieux, en outre, de consolider les piliers sur lesquels repose notre identité ancestrale et gardant à l'esprit la nécessité de donner une nouvelle impulsion à notre culture Amazigh qui constitue une richesse nationale, afin de lui donner les moyens de se préserver, de se développer et de s'épanouir, nous avons décidé de créer, auprès de notre majesté chérifienne et sous notre haute

protection, un institut royal de la culture Amazigh auquel nous assignons, outre la promotion de la culture Amazigh, la mission d'assurer, aux côtés des départements ministériels concernés, la conception, la préparation et le suivi du processus d'intégration de l'Amazigh dans le système de l'enseignement. De même, nous confions à cet institut, dont le dahir portant sa création sera préparé sous Notre égide et que nous installerons dans ses fonctions prochainement, le soin de proposer les politiques appropriées qui sont de nature à renforcer la place de l'Amazigh dans l'espace socioculturel et médiatique national, ainsi que dans les affaires locales et régionales. Nous aurons ainsi donné sa substance à la dimension culturelle du nouveau concept de l'autorité que nous nous efforçons constamment de mettre en œuvre, de sorte que toutes les régions du royaume puissent gérer leurs affaires dans le cadre de la démocratie locale dont nous nous employons à affermir l'ancrage, et de l'unité de la nation dont nous sommes le dépositaire.

Annexe 5 : Texte du Dahir N° 1-01-299 du 17 octobre 2001, portant création de l'Institut Royal de la Culture Amazighe, IRCAM (extraits) :

"Louange à Dieu seul, que l'on sache par les présentes- puisse Dieu en élever et en fortifier la teneur. Exposé des motifs,

1. Perpétuant l'œuvre de nos vénérés ancêtres, nous nous sommes engagés à préserver les fondements de l'identité marocaine séculaire, unifiée autour des valeurs sacrées et intangibles du Royaume : la foi en Dieu, l'amour de la patrie, l'allégeance au Roi, Amir Al Mouminine et l'attachement à la Monarchie constitutionnelle

2. Nous référant au discours du Trône que nous avons adressé à la nation le 30 juillet 2001 à l'occasion de la Fête du Trône et dans lequel nous avions mis en exergue le caractère pluriel de notre identité nationale : identité plurielle, parce que bâtie autour d'affluents divers : amazigh, arabe, subsaharien-africain et andalou, autant de terreaux qui, par leurs ouvertures sur des cultures et des civilisations variées et en interaction avec elles, ont contribué à affiner et enrichir notre identité...

3. Convaincu que la reconnaissance de l'ensemble de l'héritage culturel et linguistique de notre peuple renforce l'unité nationale par la consolidation de notre identité …

4. Rappelant que la finalité de la pratique démocratique dans le cadre de l'Etat de droit est de réaliser l'égalité en droits et en devoirs de tous les citoyens marocains …

5. Soucieux de renforcer le substratum de notre culture et le tissu de l'identité de notre nation riche par la diversité de ses affluents …

6. Désireux d'approfondir la politique linguistique définie par la charte nationale de l'éducation et de la formation qui stipule l'introduction de l'amazigh dans le système éducatif …

7. Convaincu que la codification de la graphie de l'amazigh facilitera son enseignement, son apprentissage et sa diffusion, garantira l'égalité des chances de tous les enfants de notre pays dans l'accès au savoir et consolidera l'unité nationale …

8. Considérant que la création auprès de Notre Majesté chérifienne d'une institution placée sous notre protection tutélaire, chargée de sauvegarder, de promouvoir et de renforcer la place de notre culture amazighe dans l'espace éducatif, socioculturel et médiatique national ainsi que dans la gestion des affaires locales et régionales lui donnera une nouvelle impulsion en tant que richesse nationale et source de fierté de tous les Marocains …

9. Ayant la ferme certitude que l'assistance à apporter à Notre Majesté, sous forme d'avis éclairés dans la protection de cette culture et de sa promotion, requiert que cette institution Royale soit composée de personnalités connues pour leur capacité intellectuelle et leur conscience de l'aspect pluriel de notre culture nationale …

10. Soucieuse de voir cette institution Royale de la culture amazighe s'acquitter de ses missions dans les meilleures conditions, Notre Majesté chérifienne a tenu à la doter de l'autonomie financière et administrative. Par ces motifs Notre Majesté Chérifienne, vu l'article 19 de la Constitution, a décidé ce qui suit :

Article 1 :

Il est créé, auprès de Notre Majesté Chérifienne et sous notre protection tutélaire une institution dénommée Institut Royal de la Culture Amazighe, -IRCAM- dotée de la pleine capacité juridique, de l'autonomie financière et désignée dans le présent Dahir l'Institut. L'Institut est régi par le présent Dahir, formant son statut général, et par les textes pris pour son application. Le siège de l'Institut est établi à Rabat.

Article 2 :

L'Institut, saisi par Notre Majesté à cette fin, nous donne avis sur les mesures de nature à sauvegarder et à promouvoir la culture amazighe dans toutes ses expressions. En collaboration avec les autorités gouvernementales et les institutions concernées, l'Institut concourt à la mise en œuvre des politiques retenues par Notre Majesté et devant permettre l'introduction de l'amazigh dans le système éducatif et

assurer à l'amazigh son rayonnement dans l'espace social, culturel et médiatique, national, régional et local.

Article 3 :

Pour remplir les missions générales qui lui sont imparties à l'article 2 ci-dessus, l'Institut est chargé des actions et activités suivantes qu'il réalise en application des programmes approuvés conformément à l'article 7 ci-après :

1. Réunir et transcrire l'ensemble des expressions de la culture amazighe, les sauvegarder, les protéger et en assurer la diffusion.

2. Réaliser des recherches et des études sur la culture amazighe et en faciliter l'accès au plus grand nombre, diffuser les résultats et encourager les chercheurs et experts dans les domaines y afférents.

3. Promouvoir la création artistique dans la culture amazighe afin de contribuer au renouveau et au rayonnement du patrimoine marocain et de ses spécificités civilisationnelles.

4. Etudier la graphie de nature à faciliter l'enseignement de l'amazigh par :

- La production des outils didactiques nécessaires à cette fin et l'élaboration de lexiques généraux et de dictionnaires spécialisés ;

- L'élaboration des plans d'actions pédagogiques dans l'enseignement général et dans la partie des programmes relative aux affaires locales et à la vie régionale, le tout en cohérence avec la politique générale de l'Etat en matière d'éducation nationale ;

5. Contribuer à l'élaboration de programmes de formation initiale et continue au profit des cadres pédagogiques chargés de l'enseignement de l'amazigh et des fonctionnaires et agents qui, professionnellement sont amenés à l'utiliser, et d'une manière générale, pour toute personne désireuse de l'apprendre ;

6. Aider les Universités, le cas échéant, à organiser les Centres de recherche et de développement linguistique et culturel amazigh et à former les formateurs ;

7. Rechercher les méthodes de nature à encourager et renforcer la place de l'amazigh dans les espaces de communication et d'information ;

8. Etablir des relations de coopération avec les institutions et établissements à vocation culturelle et scientifique nationaux et étrangers poursuivant des buts similaires …"

Source : http://www.ircam.ma/fr/textes/dahir.asp

Annexe 6 : Le discours royal du 17 octobre 2001 (Ajdir) : nomination du CA de l'IRCAM

Allocution de S.M. le Roi Mohammed VI à l'occasion de la nomination des membres du Conseil d'Administration à la cérémonie d'apposition du Sceau chérifien scellant le dahir créant et organisant l'Institut Royal de la Culture Amazighe :

"Louange à Dieu, que la prière et la paix soient sur le Prophète, sa Famille et ses Compagnons,

Mesdames et Messieurs,

C'est avec fierté que Nous procédons, en cette occasion bénie, à l'installation du Conseil d'Administration de l'Institut Royal de la Culture Amazighe. Nous avons veillé personnellement à mettre en place les structures de cette institution, dont Nous voulons qu'elle s'acquitte pleinement de ses nobles missions éducative, culturelle et civilisationnelle, en œuvrant à la sauvegarde de notre culture amazighe, en consolidant son statut dans les domaines culturel, médiatique et éducationnel, en tant que richesse nationale et motif de fierté pour l'ensemble des Marocains.

C'est une occasion propice pour rappeler ce que Nous avions évoqué dans le Discours du Trône dernier, dans lequel Nous avons annoncé la création de cet Institut, que cette initiative historique, autant qu'elle procède de notre attachement à la consolidation des fondements de notre identité ancestrale, qui se distingue par la pluralité de ses affluents et l'unité de ses fondements, axés sur les valeurs de l'Islam, la consécration de l'unité nationale ainsi que l'indéfectible et pérenne symbiose entre le Trône et le Peuple. Elle s'insère aussi dans le cadre de la sollicitude particulière pour la promotion de l'Amazigh, en tant que composante essentielle de notre culture nationale, dans la mise en œuvre de notre projet de société démocratique et moderniste. Notre attachement à associer les représentants des différentes composantes de la Nation et de ses forces vives à cette cérémonie bénie, que Nous avions tenue à Ajdir dans la province de Khénifra, à l'occasion de l'apposition de Notre Sceau Chérifien sur le Dahir portant création et organisation de l'Institut, émane de notre conviction que l'Amazighité, qui plonge ses racines au plus profond de l'Histoire du peuple marocain, appartient à tous les Marocains sans exclusive et qu'elle ne peut être mise au service de desseins politiques de quelque nature que ce soit. Nous sommes convaincu que la probité intellectuelle, la conscience du caractère plural de notre culture marocaine, le patriotisme sincère et les hautes qualités qui vous distinguent, et que vous aurez à faire valoir dans la bonne gestion de l'Institut et dans le plein acquittement des missions qui lui sont dévolues, sont à même de vous habiliter pour Nous aider avec de sages conseils. Nous attendons de vous de veiller constamment à faire de cette institution un cadre ouvert fondé sur le dialogue sérieux, le respect du droit à la différence et l'intérêt continu pour l'ensemble de notre patrimoine culturel, en mettant à profit toutes les opinions et les initiatives visant la promotion de la culture amazighe, en assurant sa diffusion et son rayonnement, en parfaite cohérence avec les fondements de notre identité marocaine ancestrale, unie autour de ses valeurs sacrées et pérennes. Puisse Dieu couronner de succès vos actions".

Source : http://www.ircam.ma/fr/textes/dahir.asp

Annexe 7 : Guide d'entretien

On expliquera au tout début à l'interviewé l'objectif et la problématique de la recherche en lui posant la question générale suivante : **"Que pensez-vous de la normativisation de la langue amazighe et de son enseignement ? "**

……………………………………………………………………….…………………………

Ensuite, on passera aux détails :

Identification :

Masculin ☐ féminin ☐

Age : ………….ans

Niveau d'études : ………………………………………..……………..

Région de naissance : ……………………………………………………….

Fonction actuelle : ……………………..

Lieu de travail : ……………………..………………………………….

Compétence linguistique amazighe :

Maitrise de la langue amazighe (préciser la ou les variantes): ……………

Oral : Aucune ☐ Initiation ☐ A. Bonne ☐ Excellente ☐

Ecrit : Aucune ☐ Initiation ☐ A. Bonne ☐ Excellente ☐

Maitrise de la langue amazighe standardisée :

Oral : Aucune ☐ Initiation ☐ A. Bonne ☐ Excellente ☐

Ecrit : Aucune ☐ Initiation ☐ A. Bonne ☐ Excellente ☐

En quel caractère lisez-vous l'amazighe ?

Latin ☐ Arabe ☐ Tifinaghe ☐

Autre ☐ (à préciser SVP) …………………………………………………

Pourquoi ce choix ?...……..

Lisez-vous des œuvres écrites en amazighe : oui ☐ non ☐

Si oui, vous lisez plutôt :

Des romans ☐ Des nouvelles ☐ Du théâtre ☐ De la poésie ☐

La presse écrite ☐ La presse électronique ☐ Autre ☐

(à préciser SVP) : ………………………………………………………………………..

En cas de lecture d'ouvrages traduits, vous préférez lire un livre traduit :

De l'arabe vers l'amazighe ☐

Du français vers l'amazighe ☐

De l'amazighe vers l'arabe ☐

De l'amazighe vers le français ☐

Autre (à préciser SVP) : ……………….……………………… ☐

Vous seriez aimable de dire pourquoi ce choix : …………………………..……..………..

…………………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………

Lequel des caractères vous semble-t-il le plus adapté à apprendre (lire et écrire) la langue amazighe ?

L'arabe ; ☐

Le latin ; ☐

Le tifinaghe-IRCAM ☐

Le tifinaghe-international ☐

Autre (à préciser SVP): ……………………………… ☐

Représentations et avis :

Que pensez-vous du statut actuel de la langue amazighe ?...

…………………………………………………………………………………………..…
……………………………………………………………………………………

Que pensez-vous de l'enseignement de la langue amazighe tel qu'il se fait actuellement ?

…………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………

Que pensez-vous de la standardisation de la langue amazighe ?...
……………………………………………..……………………………………………
……………………………………………………………………………………………………
………………………………………………………………………………………….
Comment voyez-vous l'avenir de la langue amazighe au Maroc ?
Je suis optimiste ☐
Je suis pessimiste ☐
Parce que :………………………………………………..
………………………………………………………………………………….…………………
……………………………………………………………………………………………Quelle(s) méthode(s) doit-on adopter, d'après vous, pour mieux enseigner l'amazighe dans les écoles marocaines ?
La même que pour : l'arabe ? ☐ le français ?
Pourquoi d'après vous ? ……………………………………………..………………..
Une méthode spécifique à l'amazighe ? ☐
Pourquoi d'après vous ?..………………………………………………………………………
Autre (à préciser SVP) : ☐ ………………………………………..……..……..
Quels sont d'après vous les véritables freins qui entravent l'enseignement et la diffusion de la langue amazighe au Maroc ?
La complexité de la langue ? Oui ☐ Non ☐
c'est-à-dire : ………………………………………………………..…………..……………..
…………………………………………………………………………...………………………
…………………………………………………………………………………………...…
Les variantes régionales ? Oui ☐ Non ☐
Comment : ………………………..……………………………………………..………………
……………………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………………
La politique linguistique du Maroc ? Oui ☐ Non ☐
prière de préciser votre point de vue : …………………………………………………..……
……………………………………………………………………………………………………
………………………………………………………………………………………………….
L'IRCAM ? Oui ☐ Non ☐
Comment : ………………………………………………………………...…………………
……………………………………………………………………………………………………
Le désengagement du MCA* ? Oui ☐ Non ☐
Autre (à préciser SVP) : ☐ ………………………...
……………………………………………………………………………………………………
La standardisation est-elle la solution à ce problème ? Oui ☐ Non ☐
Dites pourquoi SVP : ………………………………………………………..............................
…………………………………………………………………………………………………

*MCA : Mouvement Culturel Amazighe

Annexe 8 : Questionnaires :

Questionnaire adressé aux étudiants de la filière amazighe, aux étudiants du master et aux doctorants

Madame, Mademoiselle, Monsieur,

Dans le cadre d'un travail de recherche sur la **standardisation et l'enseignement de la langue amazighe**, je vous prie de bien vouloir répondre à ce questionnaire avec le plus d'objectivité et de précision possible.

(Veuillez cocher la ou les case(s) ☒ correspondant à votre choix ; vous pouvez répondre aux questions ouvertes en arabe ou en français ou en amazighe)

Quelle est votre niveau d'études cette année ? :

a/ licence : première année ☐ deuxième année ☐ troisième année ☐

b/ Master : première année ☐ deuxième année ☐

c/ Doctorant : première année ☐ deuxième année ☐ troisième année ☐

d/ Autre (à préciser SVP) : ……………………………………………………………..………………

Indiquez votre sexe : a/ féminin ☐ b/ masculin ☐

Dans quelle catégorie d'âge vous situez-vous ?

a/ moins de 20 ans ☐

b/ 21 à 25 ans ☐

c/ 26 ans et plus ☐

f/ lieu de naissance : Province : ……………………...………….. Région : …………………………

Quelle est votre langue maternelle ?

a/ l'amazighe ☐ tachelhit ☐ Tamazight ☐ Tarifit ☐

b/ l'arabe dialectal ☐

c/ autre (à préciser SVP)……………………………..……………………………………………..…

Qu'est-ce qui a motivé votre choix des études amazighes ?:

a/ le fait que vous soyez vous-même amazighophone ☐

b/ le fait que c'est une filière où vous pensez mieux réussir ☐

c/ le fait du hasard ☐

d/ autre (à préciser SVP) ☐

Quel est la série de votre baccalauréat ?

a/Lettres ☐ b/ SVT ☐ c/SC Ph ☐ d/ SC Maths ☐

e/Autre (préciser SVP)…………………………………………………………………………………

Indiquez les modules sur la langue et la didactique amazighe que vous avez suivis régulièrement ?

Année de formation	Nombre d'heures du Module de langue	Nombre d'heures du module de didactique
a/ en 2005 / 2006	…………………..heures	…………………..heures

b/ en 2006 / 2007	…………………..heures	…………………..heures
c/ en 2007 / 2008	…………………..heures	…………………..heures
d/ en 2008 / 2009	…………………..heures	…………………..heures
e/ en 2009 / 2010	…………………..heures	…………………..heures
f/ en 2010 / 2011	…………………..heures	…………………..heures
g/ en 2011 / 2012	…………………..heures	…………………..heures
h/en 2012 / 2013	…………………..heures	…………………..heures

Quelle évaluation faites-vous du contenu des modules sur la langue et la didactique de l'amazighe que vous avez suivi(s) ? Avez-vous été :

Satisfait(e) ? ☐ Pas satisfait(e) ? ☐

Pourquoi d'après vous ? …………………………………………..……….……….…………

Quel est votre degré d'assimilation de la langue amazighe ?

a/ orthographe : très satisfaisant ☐ satisfaisant ☐ pas satisfaisant ☐

b/ morphosyntaxe (grammaire, conjugaison) : très satisfaisant ☐ satisfaisant ☐

pas satisfaisant ☐

c/ lexique (vocabulaire) : très satisfaisant ☐ satisfaisant ☐ pas satisfaisant ☐

d/ écriture (alphabet tifinaghe) : très satisfaisant ☐ satisfaisant ☐ pas satisfaisant ☐

e/ expression orale : très satisfaisant ☐ satisfaisant ☐ pas satisfaisant ☐

e/ expression écrite : très satisfaisant ☐ satisfaisant ☐ pas satisfaisant ☐

La méthodologie à utiliser pour enseigner l'amazighe vous semble-elle plus proche plutôt de la méthodologie utilisée pour enseigner :

a/ l'arabe ? ☐

b/ le français ? ☐

c/ les deux ? ☐

d/ je ne sais pas ☐

Justifiez votre choix SVP?…………………………………………………………………………….

Pour conduire des activités en langue amazighe, pensez-vous qu'on puisse se faire aider plutôt par des connaissances en :

a/ didactique de l'arabe ? ☐

b/ didactique du français ? ☐

c/ des deux en même temps ? ☐

d/ d'une autre didactique ? (préciser SVP) : ☐ ……………………….……………………………………

e/ d'aucune didactique ? ☐

f/ je ne sais pas. ☐

Allons-nous nous aider de cette didactique surtout en (vous pouvez cocher plusieurs cases)

a/ lecture ? ☐

b/ communication et activités orales ? ☐

c/ langue (grammaire, conjugaison, orthographe, …) ? ☐

d/ écriture ?

e/ apprentissage par tâches ?

f/ évaluation et soutien ?

g/ toutes ces activités ?

h/ autre ? (à préciser SVP) : …………………………………………………………………

i/ je ne sais pas.

Quels outils didactiques doit-on utiliser pour conduire les activités de classe (vous pouvez cocher plusieurs cases) :

a/ des fiches modèles ?

b/ des fiches élaborées par vous-même ?

c/ le manuel scolaire de la langue amazighe ?

d/ le guide du professeur ?

e/ des extraits d'autres manuels ? (lesquels)……………………………………………………

f/ les recommandations pédagogiques ?

g/ autre ? (à préciser SVP)

Choisissez parmi ces définitions celle(s) qui, d'après vous, convien(nen)t pour définir le concept de "didactique " (vous pouvez cocher plusieurs cases) :

/ c'est la science de l'éducation

b/ c'est la science du langage

c/ c'est la technique d'enseignement des disciplines

d/ c'est la pédagogie spéciale

e/ c'est l'art d'enseigner

f/ c'est de la linguistique appliquée

g/ c'est (donnez votre définition personnelle SVP) :……..

Quelles sont les difficultés majeures que l'on peut rencontrer sur le plan didactique pour bien enseigner la langue amazighe ?

a/…………………………………………………………………………………………………
b/…………………………………………………………………………………………………

c/…………………………………………………………………………………………………

d/…………………………………………………………………………………………………

Quelles solutions proposez-vous pour un meilleur enseignement de l'amazighe ?

a/…………………………………………………………………………………………………

b/…………………………………………………………………………………………………

c/…………………………………………………………………………………………………
d/…………………………………………………………………………………………………..

D'après-vous l'amazighe doit-il être enseigné comme étant :

a/ une langue maternelle (L1) ?

b/ une langue seconde (L2) ?

c/ une langue étrangère (LE) ?

d/ je ne sais pas.

Vos études actuelles vous préparent-elles à une carrière d'enseignant de l'amazighe ?

a/ Oui ☐

b/ Non ☐

c/ Pourquoi :…...…………………………………………………………………….……………..

……………………………………………………………...……………………………………………
…………………………………………………………………..………………………………

Etes-vous, vous-même, motivé(e) pour enseigner la langue amazighe ?

a/ Oui ☐

b/ Non ☐

Si oui, qu'est-ce qui vous motive le plus ?

a/ le fait d'être amazighophone ☐

b/ le fait d'être un militant amazighe ☐

c / le fait d'aimer cette langue ☐

d/ autre (à préciser SVP) ☐ …………………………………………………..……………….…………

D'après vous, qu'est-ce qui rendrait vos études encore plus efficaces pour vous permettre d'enseigner la langue amazighe ?

a/ ………………………………………………………………………………………..………

b/ ……………………………………………………………………………………...…………

c/ ………………………………………………………………………………..…………………

d/ ………………………………………………………………………………….……….………

D'après vous, est-il nécessaire qu'il y ait une didactique spécifique à la langue amazighe ?

Oui ☐

Non ☐

Pourquoi ? ………………………………………………………………………………………..

Questionnaire adressé aux élèves-professeur(e)s de l'enseignement primaire

Indiquez votre sexe

a/ féminin ☐ b/ masculin ☐

Quelle est votre année au centre ?

a/ première année ☐

b/ deuxième année ☐

Dans quelle catégorie d'âge vous situez-vous ?

a/ moins de 20 ans ☐

b/ 21 à 25 ans ☐

c/ 26 ans et plus

f/ lieu de naissance : Province : …………………………………….. Région : ….……………..………

Quelle est votre langue maternelle ?

a/ l'amazighe : ☐ tachelhit ☐ Tamazight ☐ Tarifit ☐

b/ l'arabe dialectal ☐

c/autre (à préciser SVP)…………………………………… ☐ ……………………………….........

Quel est votre niveau d'études ?

a/ baccalauréat ou équivalent ☐

Série : Lettres ☐ SVT ☐ SC Ph ☐ SC Maths ☐ Autre (préciser SVP) ……………………………………..……

b/ DEUG ou équivalent ☐ préciser la spécialité SVP ……………………………………………….

c/ licence ou équivalent ☐ préciser la spécialité SVP ………………………………………………

d/ DEA / DESA / MASTER ou équivalent ☐ préciser la spécialité SVP ………………………….

e/ autre diplôme ☐ (préciser lequel :…………………..et quelle spécialité SVP : ....)

Avez-vous été formé(e) à la didactique des langues ? (vous pouvez cocher plusieurs cases) :

a/ oui ☐ précisez quelle(s) langue(s) : amazighe ☐ arabe ☐ français ☐ anglais ☐

b/ non ☐

Si oui dites si c'est (vous pouvez cocher plusieurs cases):

a/ au centre de formation initiale ☐

b/ lors des rencontres pédagogiques avec les inspecteurs ☐

c/ lors des sessions de formation organisées par la direction ou l'académie ☐

d/ par les formateurs de l'IRCAM ☐

e/ par vos lectures personnelles ☐

f/ autre (à préciser SVP) : ☐ ………………………………………………………………………….

Quel est votre degré de maîtrise de la langue amazighe ?

a/ orthographe : très satisfaisant ☐ satisfaisant ☐ pas satisfaisant ☐

b/ morphosyntaxe (grammaire, conjugaison) : très satisfaisant ☐ satisfaisant ☐ pas satisfaisant ☐

c/ lexique (vocabulaire) : très satisfaisant ☐ satisfaisant ☐ pas satisfaisant ☐

d/ écriture (alphabet tifinaghe) : très satisfaisant ☐ satisfaisant ☐ pas satisfaisant ☐

e/ expression orale : très satisfaisant ☐ satisfaisant ☐ pas satisfaisant ☐

e/ expression écrite : très satisfaisant ☐ satisfaisant ☐ pas satisfaisant ☐

Choisissez parmi ces définitions celle(s) qui, d'après vous, convien(nen)t comme définition du mot "didactique "

a/ c'est une science de l'éducation ☐

b/ c'est une science du langage ☐

c/ c'est une technique d'enseignement des disciplines ☐

d/ c'est une pédagogie spéciale ☐

e/ c'est l'art d'enseigner ☐

f/ c'est de la linguistique appliquée ☐

g/ c'est (donnez votre définition SVP) :……………………………….……………………………………

Indiquez les modules de formation sur la langue amazighe et sa didactique que vous avez suivis régulièrement en 2012 / 2013 ?

a/Année de formation	b/Nombre d'heures du module de langue	c/Nombre d'heures du module de didactique
2012 / 2013	…………………..heures	…………………..heures

Quelle évaluation faites-vous du contenu de la (ou des) formation(s) sur la langue amazighe que vous avez suivie(s) ? Avez-vous été :

Satisfait(e) ? ☐ Pas satisfait(e) ? ☐

Pourquoi d'après vous ?……………………..……….…………..……………………..……………

……
………………………………………………………………………………………..………….

La méthodologie que vous utiliserez pour enseigner l'amazighe vous semble-elle plus proche de la méthodologie que vous utiliserez pour enseigner plutôt :

a/ l'arabe ? ☐

b/ le français ? ☐

c/ les deux ? ☐

d/ je ne sais pas ☐

Justifiez votre choix SVP?……………………………...……………………………………………

………………………………………………………………………………..…………………
……………………………………………………………………………………………………….

Pour conduire des activités en langue amazighe, pensez-vous que vous allez vous aider plutôt de vos connaissances en :

a/ didactique de l'arabe ? ☐

b/ didactique du français ? ☐

c/ des deux en même temps ? ☐

d/ d’une autre didactique ? (préciser SVP) : ………………………………………………………………

e/ d’aucune didactique ?

f/ je ne sais pas.

Allez-vous vous aider de cette didactique surtout en (vous pouvez cocher plusieurs cases)

a/ lecture ?

b/ communication et activités orales ?

c/ langue (grammaire, conjugaison, orthographe, …) ?

d/ écriture ?

e/ apprentissage par tâches ?

f/ évaluation et soutien ?

g/ toutes ces activités ?

h/ autre ? (à préciser SVP) : …………………………………………………………………………………

i/ je ne sais pas.

Quels outils didactiques utiliserez-vous pour conduire vos activités de classe (vous pouvez cocher plusieurs cases) :

a/ des fiches modèles ?

b/ des fiches élaborées par vous-même ?

c/ le manuel scolaire de la langue amazighe ?

d/ le guide du professeur ?

e/ des extraits d’autres manuels ? (lesquels)…………………………………………………………………

f/ les recommandations pédagogiques ?

g/ autre ? (à préciser SVP)

Quelle(s) méthode(s) d’enseignement utiliserez-vous pour conduire vos activités de classe (Vous pouvez cocher plusieurs cases) :

a/ approche communicative ?

b/ approche actionnelle ?

c/ pédagogie par objectifs ?

d/approche par compétences ?

e/ pédagogie de l’intégration ?

g/ la méthodes éclectique (= plusieurs méthodes à la fois) ?

h/ autre ? (à préciser SVP) ……………………………………………………………………………….

i/ aucune méthode déterminée ?

j/ je ne sais pas

Quelle(s) méthode(s) d’enseignement utiliserez-vous pour conduire vos activités de lecture (Vous pouvez cocher plusieurs cases) :

a/ approche globale ?

b/ approche semi-globale ?

c/ approche communicative ?

d/approche actionnelle ?

e/ autre ? (à préciser SVP) ……………… ………………………………………………………….

f/ aucune méthode déterminée ?

g/ je ne sais pas

Quelle(s) méthode(s) d'enseignement utiliserez-vous pour conduire vos activités de langue (Vous pouvez cocher plusieurs cases) :

a/ la grammaire explicite (descriptive) ?

b/ la grammaire implicite (selon les besoins) ?

c/ la méthode éclectique (= plusieurs méthodes à la fois) ?

d/ la méthode communicative ?

e/ la méthode actionnelle ?

f/ autre (à préciser SVP) ?

g/ aucune méthode déterminée ?

j/ je ne sais pas

Quelle(s) méthode(s) d'enseignement utiliserez-vous pour conduire vos activités de communication (Citez le nom de la méthode SVP) ?

a/……

b/……
…………………………………………

c/………………………………………………………… ………………………………………….

d/ aucune méthode déterminée

e/ je ne sais pas

Quelle(s) méthode(s) d'enseignement utiliserez-vous pour conduire vos activités de production écrite ?

a/……

b/……

c/……

d/ aucune méthode déterminée

e/je ne sais pas

Quelles sont les difficultés majeures que vous rencontrerez sur le plan didactique pour bien enseigner la langue amazighe ?

a/ ……

b/ ………………………………………………………………………………………………………

c/……

d/ ………………………………………………………………………………………………………

Quelles solutions proposez-vous pour un meilleur enseignement de l'amazighe ?

………
………
………
………
………
………………………………………………………………………………………

D'après-vous l'amazighe doit-il être enseigné comme étant :

a/ une langue maternelle (L1) ? ☐

b/ une langue seconde (L2) ? ☐

c/ une langue étrangère (LE) ? ☐

d/ je ne sais pas. ☐

D'après vous, est-il nécessaire qu'il y ait une didactique spécifique à la langue amazighe ?

Oui ☐

Non ☐

Pourquoi ? …………………………………………………………………………..……………………

Questionnaire adressé aux chercheurs de l'IRCAM

I- Indiquez votre sexe

a/ féminin

b/ masculin

II- Dans quelle catégorie d'âge vous situez-vous ?

a/ moins de 25 ans

b/ 25-34 ans

c/ 35-44 ans

d/ 45-54 ans

e/ 55 ans et plus

f/ lieu de naissance : ………………………………………Province : ……………….……..………….

-III- Quelle est votre langue maternelle (= première langue parlée ou apprise avant d'être scolarisé(e))?

a/ l'amazighe :

b/ l'arabe :

c/ autre (à préciser SVP) ……………………………………..…………..……….………………….

Commentaire :
………………………………………………………….……………………………….…………

……………………..……………………………………………………….……………….…………

IV- Quel est votre niveau d'études ?

a/ baccalauréat ou équivalent

b/ DEUG ou équivalent

c/ licence ou équivalent

d/ DEA / DESA / MASTER ou équivalent

e/ doctorat ou équivalent

f/ autre diplôme (préciser lequel SVP) : …………………………..…………………………………

V- Votre langue de formation est :

a/ l'arabe :

b/ le français :

c/ l'amazighe :

d/ l'anglais

e/ autre (à préciser SVP)……………………………....……………………………………………..

VI- Quelle est votre ancienneté à l'IRCAM? :

a/entre 0 et 3 ans

b/ entre 3 et 6 ans

c/ plus de 6 ans

VII- Quel était votre fonction avant d'intégrer l'IRCAM ?

a/ étudiant(e)

b/ enseignant (e) au primaire au secondaire au supérieur

c/ inspect(eur/trice) au primaire au secondaire

d/ autre (à préciser SVP)…………………………………………………………………………

VIII- Quelle est votre fonction actuellement à l'IRCAM ?

a/ département ………………………………………………………………………………….

b/ fonction : ………………………………………....……………………………………………..

IX- Indiquez les sessions de formation sur la langue amazighe que vous avez suivies régulièrement en tant que bénéficiaire?

Année de formation	Nombre de jours de formation	Lieu (ville)	Organisée par (MEN, AREF, Inspecteur, IRCAM…)
a/ en 2003/ 2004			
b/ en 2004/2005			
c/ en 2005/ 2006			
d/ en 2006/2007			
e/ en 2007/2008			
f/ en 2008/ 2009			
g/en 2009/2010			
h/ en 2010/2011			
i/ en 2012/ 2013			

X- Indiquez les sessions de formation sur la langue amazighe auxquelles vous avez participé en tant qu'animateur?

Année de formation	Nombre de jours de formation	Lieu (ville)	Organisée par (MEN, AREF, Direction, IRCAM…)
a/ en 2003/ 2004			
b/ en 2004/2005			
c/ en 2005 /2006			
d/ en 2006/2007			
e/ en 2007/2008			
f/ en 2008 /2009			
g/ en 2009/2010			
h/ en 2010/2011			
i/ en 2012/ 2013			

XI- Quelle évaluation faites-vous du contenu de la (ou des) formation(s) sur la langue amazighe que vous avez suivie(s) ? Avez-vous été :

a/Satisfait(e) ? b/Pas satisfait(e) ?

Commentaire :……………………………………………………………………………………………..

………………………………………………………………………………………….…………
…………………………………………………………………………………………………….

XII- Quelle évaluation faites-vous du contenu de la (ou des) formation(s) sur la langue amazighe que vous avez animée(s) ? Avez-vous été :

a/Satisfait(e) ? b/ Pas satisfait(e) ?

Commentaire :
………………………….……………………………………………………………………..……

………………………………………………………………………………………….…………
……

XIII- La méthodologie que les enseignants doivent utiliser, pour enseigner l'amazighe, vous semble-elle plus proche de la méthodologie utilisée pour enseigner :

a/ l'arabe ?

b/ le français ?

c/ les deux ?

d/ elle est différente des deux

e/ je ne sais pas

Commentaire :
……

……

…………………………………………………………...…………………………………………
……………………...…………………………………………………………………………………

XIV- Pour conduire leurs activités en langue amazighe, les enseignants doivent-ils avoir recours :

a/ à la didactique de l'arabe ?

b/ à la didactique du français ?

c/ aux deux didactiques en m temps ?

d/ à une autre didactique ? (préciser SVP) : ..…………………………………………..…..…………...

e/ à aucune didactique ?

f/ je ne sais pas

XV- Doivent-ils avoir recours à cette didactique surtout en : (Vous pouvez cocher plusieurs cases)

a/ lecture ?

b/ communication et activités orales ?

c/ langue (grammaire, conjugaison, orthographe, …) ?

d/ écriture ?

e/ évaluation et soutien ?

f/ en toutes ces activités ?

g/ autre (à préciser SVP) ?..…………………………………………………………………...

h/ je ne sais pas

XVI- Quel(s) outil(s) didactique(s) doivent-ils utiliser pour conduire leurs activités de classe : (Vous pouvez cocher plusieurs cases)

a/ des fiches modèles ?

b/ des fiches élaborées par eux-mêmes ?

c/ le manuel scolaire de la langue amazighe ?

d/ le guide du professeur ?

e/ des extraits d'autres manuels ?

f/ les recommandations pédagogiques ?

g/ autre ? (à préciser SVP)

h/ je ne sais pas

XVII- Quelle(s) méthode(s) d'enseignement doivent-ils utiliser pour conduire leurs activités de classe : (Vous pouvez cocher plusieurs cases)

a/ approche communicative ?

b/ pédagogie par objectifs ?

c/approche par compétences ?

d/ pédagogie de l'intégration ?

e/ la méthode éclectique (= plusieurs méthodes à la fois) ?

f/ autre (à préciser SVP) ………………………………………………..……………………….

g/ aucune méthode déterminée

h/ je ne sais pas

XVIII- Quelle(s) méthode(s) d'enseignement doivent-ils utiliser pour conduire leurs activités de lecture (Vous pouvez cocher plusieurs cases) :

a/ approche globale ?

b/ approche semi-globale ?

c/ approche communicative ?

d/ autre ? (à préciser SVP) ……...…………..……………………………………………………………

e/ aucune méthode déterminée ?

f/ je ne sais pas

XIX- Quelle(s) méthode(s) d'enseignement doivent-ils utiliser pour conduire leurs activités de langue : (Vous pouvez cocher plusieurs cases)

a/ la grammaire explicite (descriptive) ?

b/ la grammaire implicite (selon les besoins) ?

c/ la méthode éclectique ?

d/ la méthode communicative ?

e/ la méthode actionnelle ?

f/ autre (à préciser SVP) ?

g/ aucune méthode déterminée ?

h/ je ne sais pas

XX- Quelle(s) méthode(s) d'enseignement doivent-ils utiliser pour conduire leurs activités de communication ? (Citez le nom de la méthode SVP) :

a/…………………………………………………………………………………………............……….

b/……

c/……

d/ aucune méthode déterminée ☐

e/ je ne sais pas ☐

XXI- Quelle(s) méthode(s) d'enseignement doivent-ils utiliser pour conduire leurs activités de production écrite :

a/……

b/……

c/……

d/ aucune méthode déterminée ☐

e/ je ne sais pas ☐

XXII- Avez-vous déjà reçu une formation en didactique des langues ?

a/ oui ☐

b/ non ☐

XXIII- Si oui, dans quel cadre :

a/ en centre de formation initiale ? ☐

b/ en formation continue ? ☐

c/ en auto-formation ? ☐

d/ autre ? (à préciser SVP ☐………………………………………………………………………………

XXIV- Avez-vous déjà reçu une formation en didactique de l'amazighe ?

a/ oui ☐

b/ non ☐

XXV- Si oui, dans quel cadre :

a/ en centre de formation initiale ? ☐

b/ en formation continue ? ☐

c/ en auto-formation ? ☐

d/ autre ? (à préciser SVP)………………………………………☐……………………………………………

XXVI- Les manuels de l'amazighe vous semblent-ils avoir été conçus dans le même esprit que les manuels :

a/ d'arabe ? ☐

b/ de français ? ☐

c/ des deux à la fois ? ☐

d/ je ne sais pas ☐

Commentaire : ………………………………..…..……………………………………………………

………………………………………………………………………..……………………..…..………
……….

XXVII- Quelles sont, d'après vous, les difficultés que rencontrent les enseignants, sur le plan didactique, pour bien enseigner la langue amazighe ?

a/ ....………………………………………..…………………………………………..

b/
……………………..……………………..……..……..………………………………………………..

c/………………………………………………………………………………….……………...............

XXVIII- Quelles solutions proposez-vous pour un meilleur enseignement de l'amazighe ?

……
……
……
……
……
…………..………………………………...

XXIX- Pensez-vous qu'il est nécessaire qu'il y ait <u>une didactique spécifique</u> à la langue amazighe ?

a/Oui ☐

b/Non ☐

Commentaire :…………………………………………………………….....................................

…….

……

Questionnaire adressé aux enseignants

I- Indiquez votre sexe

a/ féminin ☐

b/ masculin ☐

II- Dans quelle catégorie d'âge vous situez-vous ?

a/ moins de 25 ans ☐

b/ 25-34 ans ☐

c/ 35-44 ans ☐

d/ 45-54 ans ☐

e/ 55 ans et plus ☐

III- lieu de naissance (village/ville)……………………………………… Province : ……………..……

IV- Quelle est votre langue maternelle (= première langue parlée ou apprise avant d'être scolarisé(e))?

a/ l'amazighe : ☐

b/ l'arabe : ☐

c/ autre (à préciser SVP) : ☐ ……………………………………………………………………….……

Commentaire :……………….…………………………………………………………………………

V- Quel est votre niveau d'études ?

a/ baccalauréat ou équivalent ☐

b/ DEUG ou équivalent ☐

c/ licence ou équivalent ☐

d/ DEA / DESA / MASTER ou équivalent ☐

e/ doctorat ou équivalent ☐

f/ autre diplôme (préciser lequel SVP) : ☐ ……………………...……….……………………………..

VI- Quelle a été votre formation initiale ?

a/ CFI ☐

b/ CPR ☐

c/ ENS ☐

d/ Université ☐

e/ Autre (à préciser SVP) ☐ ……………………………….….……..……………..…………………

VII- Identifiez l'établissement où vous travaillez actuellement ?

a/ : secteur scolaire ☐

b/: école ☐

c/ collège : ☐

d/ centre de formation : CFI ☐ CPR ☐

e/ université : ☐ (Précisez 1e, 2e, 3e année, Master 1, 2 ou doctorat)……………………………

f/ autre (à préciser SVP) : …..……………………………………………………..……………….

VIII- Quelle est votre affectation actuelle ?

a/ ville ou village de votre affectation : ……………………………………………………………..

b/ direction / université : ………………………………………………………………………….

IX- Vous étiez initialement affecté(e) en tant qu'enseignant (e) :

a/ d’arabe ?

b/ de français ?

c/ d’amazighe ?

d/ autre ? (à préciser SVP)..……………………..……………………………..………………………

X- Dans quel(s) niveau(x) enseignez-vous actuellement l’amazighe (cochez autant de cases que de niveaux enseignés) ?

a/ primaire : 1e 2e e e 6

b/ centre de formation : CRFME

c/université : Licence Master Doctorat autre préciser SVP) :………………

XI- Quelle est votre ancienneté générale dans l’enseignement ?

a/entre 1 et 5 ans

b/ entre 6 et 10 ans

c/ entre 11 et 15 ans

d/ entre 16 et 20 ans

e/entre 21 et 30 ans

f/ plus de 30 ans

XII- Depuis quand êtes-vous chargé(e) d’enseigner l’amazighe ?

a/ 2003/2004

b/ 2004/2005

c/ 2005/2006

d/ 2006/2007

e/ 2007/2008

f/ 2008/2009

g/ 2009/2010

h/ 2010/2011

i/ 2011/2012

j/ 2012/2013

XIII- Indiquez les sessions de formation sur la langue amazighe que vous avez suivies régulièrement ?

Année de formation	Nombre de jours	Lieu (ville)	Organisée par (MEN, Académie, Direction, Inspecteur, IRCAM…)
a/ en 2003 /2004			
b/ en 2004 /2005			
c/ en 2005 /2006			
d/ en 2006 /2007			
e/ en 2007/2008			

f/ en 2008 / 2009			
g/ en 2009/2010			
h/ en 2010 /2011			
i/ en 2011 / 2012			
j/ en 2012/2013			

XIV-Quelle évaluation faites-vous du contenu de la (ou des) formation(s) sur la langue amazighe que vous avez suivie(s) ? Avez-vous été :

a/Satisfait(e) ? ☐ b/ Pas satisfait(e) ? ☐

Pourquoi ?…………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………………

XV- Enseignez-vous l'amazighe comme étant :

a/ une langue maternelle (L1) ? ☐

b/ une langue seconde (L2) ? ☐

c/ une langue étrangère (LE) ? ☐

d/ je ne sais pas. ☐

XVI- La méthodologie que vous utilisez pour enseigner l'amazighe vous semble-elle plus proche plutôt de la méthodologie que vous utilisez pour enseigner :

a/ l'arabe ? ☐

b/ le français ? ☐

c/ les deux ? ☐

d/ je ne sais pas ☐

Commentaire : ……………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………………

XVII- Pour conduire vos activités en langue amazighe, vous avez recours plutôt :

a/ à la didactique de l'arabe ? ☐

b/ à la didactique du français ? ☐

c/ aux deux didactiques en même temps ? ☐

d/ à une autre didactique ? (préciser SVP) : ☐ ………………………………………………

e/ à aucune didactique ? ☐

Commentaire : ……………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………………

XVIII- Avez-vous recours à cette didactique surtout en (vous pouvez cocher plusieurs cases) :

a/ lecture ? ☐

b/ communication et activités orales ? ☐

c/ langue (grammaire, conjugaison, orthographe, …) ?

d/ écriture ?

e/ apprentissage par tâches ?

f/ évaluation et soutien ?

g/ toutes ces activités ?

h/ autre ? (à préciser SVP) : ……………………………………………………………………………

XIX- Quels outils didactiques utilisez-vous pour conduire vos activités de classe (vous pouvez cocher plusieurs cases) :

a/ des fiches modèles ?

b/ des fiches élaborées par vous-même ?

c/ le manuel scolaire de la langue amazighe ?

d/ le guide du professeur ?

e/ des extraits d'autres manuels ? (lesquels)…..…………….……………………………………………

f/ les recommandations pédagogiques ?

g/ autre ? (à préciser SVP)…………………………………………………………………………………

XX- Quelle(s) méthode(s) d'enseignement utilisez-vous pour conduire vos activités de classe (Vous pouvez cocher plusieurs cases) :

a/ approche communicative ?

b/ approche actionnelle ?

c/ pédagogie par objectifs ?

d/approche par compétences ?

e/ pédagogie de l'intégration ?

f/ la méthode éclectique (= plusieurs méthodes à la fois) ?

g/ autre ? (à préciser SVP) ……………………..……………………………………………………

h/ aucune méthode déterminée ?

XXI- Quelle(s) méthode(s) d'enseignement utilisez-vous pour conduire vos activités de lecture :

a/ approche globale ?

b/ approche semi-globale ?

c/ approche communicative ?

d/approche actionnelle ?

e/ autre ? (à préciser SVP) ……………………………………………………………………………………

f/ aucune méthode déterminée ?

XXII- Quelle(s) méthode(s) d'enseignement utilisez-vous pour conduire vos activités de langue :

a/ la grammaire explicite (descriptive) ?

b/ la grammaire implicite (selon les besoins) ?

c/ la méthode éclectique (= plusieurs méthodes à la fois) ?

d/ l'approche communicative ?

e/ l'approche actionnelle ?

f/ autre (à préciser SVP) ?

g/ aucune méthode déterminée ?

XXIII- Quelle(s) méthode(s) d'enseignement utilisez-vous pour conduire vos activités de communication (Citez le nom de la méthode SVP) ?

a/……

b/……

c/……

d/ aucune méthode déterminée

XXIV- Quelle(s) méthode(s) d'enseignement utilisez-vous pour conduire vos activités de production écrite ?

a/……

b/……

c/……

d/ aucune méthode déterminée

XXV- Avez-vous déjà reçu une formation en didactique des langues ?

a/ oui

b/ non

XXVI- Si oui, dans quel cadre ?

a/ en centre de formation initiale (préciser SVP : CFI , CPR, ENS, Université) ?......................

b/ en formation continue ? (préciser SVP l'institution : AREF, IRCAM, etc.)………………

c/ en auto-formation (par vous-même) ? (à préciser SVP)……………………………………….

XXVII- Avez-vous déjà reçu une formation en didactique de l'amazighe ?

a/ oui

b/ non

XXVIII- Si oui, dans quel cadre ?

a/ en centre de formation initiale ?

b/ en formation continue ?

c/ en auto-formation ?

d/ a ? (à préciser SVP)…………..……………………………..………………………..……

XXIX- Les manuels de l'amazighe vous semblent-ils avoir été conçus dans le même esprit que les manuels :

a/ d'arabe ?

b/ de français ?

c/ des deux à la fois ?

d/ je ne sais pas

Commentaire : ………………………………………………………..…………………………

…………………………………………………………………………………….……….……….……
….…………………………………………………………………………………………………
………………………..……………………………………..……………………………………..

XXX- Quelles sont les difficultés majeures que vous rencontrez <u>sur le plan didactique</u> pour bien enseigner la langue amazighe ?

a/ ……………………………………………………………………………….……………………

b/ ……………………………………………………………………………….………………………

c/…………………………………………………………………………………………...………

XXXI- Quelles solutions proposez-vous pour un meilleur enseignement de l'amazighe ?

a/…………………………………………………………………………………………………

b/…………………………………………………………………………………………………

c/…………………………………………………………………………………………………

d/…………………………………………………………………………………………………

XXXII- D'après vous, est-il nécessaire qu'il y ait <u>une didactique spécifique</u> à la langue amazighe ?

a/Oui ☐

b/Non ☐

c/ Pourquoi d'après vous ?...………

……………………………………………………………………………...

Commentaire général sur le questionnaire et sur le sujet :…..........……………………………………

……………………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………………

Questionnaire adressé aux inspecteurs chargés de la langue amazighe

I- Indiquez votre sexe

a/ féminin

b/ masculin

II- Dans quelle catégorie d'âge vous situez-vous ?

a/ moins de 25 ans

b/ 25-34 ans

c/ 35-44 ans

d/ 45-54 ans

e/ 55 ans et plus

f/ lieu de naissance : ………………………… Province : …..…………………………………………

III- Quelle est votre langue maternelle (= première langue parlée ou apprise avant d'être scolarisé(e))?

a/ l'amazighe :

b/ l'arabe :

c/ autre (à préciser SVP) ……………………………………………………………

IV- Quel est votre niveau d'études ?

a/ baccalauréat ou équivalent

b/ DEUG ou équivalent

c/ licence ou équivalent

d/ DEA / DESA / MASTER ou équivalent

e/ doctorat ou équivalent

f/ autre diplôme (préciser lequel SVP) : ……………………………..………………………………….

V- Votre langue de formation est :

a/ l'arabe :

b/ le français :

c/ l'amazighe :

d/ l'anglais

e/ autre (à préciser SVP………………………………………………………………………………

VI- Lieu d'affectation :

a/ direction de ………………………………………………………………………………

b/ académie de…………………………………………………………………………………

c/ autre (à préciser SVP)………………………………………………………………………………

VII- Vous étiez initialement affecté en tant qu'inspecteur :

a/ d'arabe :

b/ de français :

c/ d'amazighe :

d/ bilingue :

e/ autre (à préciser SVP…………………………………………………….………………………..

VIII- Quelle est votre ancienneté ? :

a/entre 1 et 5 ans ☐

b/ entre 6 et 10 ans ☐

c/ entre 11 et 15 ans ☐

d/ entre 16 et 20 ans ☐

e/entre 21 et 30 ans ☐

f/ plus de 30 ans ☐

IX- Indiquez les sessions de formation sur la langue amazighe que vous avez suivies régulièrement ?

Année de formation	Nombre de jours de formation	Lieu (ville)	Organisée par (MEN, Académie, Direction, Inspecteur, IRCAM…)
a/ en 2003 /2004			
b/ en 2004/2005			
c/ en 2005/ 2006			
d/ en 2006/ 2007			
e/ en 2007/2008			
f/ en 2008 / 2009			
g/ en 2009/2010			
h/ en 2010/ 2011			
i/ en 2011 / 2012			
j/ en 2012 / 2013			

Commentaire :
……

……………………………………………………………………………………………………..………

X- Indiquez les sessions de formation sur la langue amazighe auxquelles vous avez participé en tant qu'animateur ?

Année de formation	Nombre de jours de formation	Lieu (ville)	Organisée par (MEN, Académie, Direction, moi-même, IRCAM…)
a/ en 2003 /2004			
b/ en 2004/2005			
c/ en 2005/ 2006			
d/ en 2006/ 2007			
e/ en 2007/2008			
f/ en 2008 / 2009			
g/ en 2009/2010			
h/ en 2010/ 2011			
i / en 2011/ 2012			
j/ en 2012 / 2013			

Commentaire :
……………………………………………………………………………….…………………………

………
……………………..……………………………………………………………………………………

XI- Quelle évaluation faites-vous du contenu de la (ou des) formation(s) sur la langue amazighe que vous avez suivie(s) ? Avez-vous été :

a/ Satisfait(e) ☐ b/ Pas satisfait(e) ☐

Commentaire :
………

…………………………………………………………………………………………………..………
……………………..……………………………………………………………………………………

XII- Quelle évaluation faites-vous du contenu de la (ou des) formation(s) sur la langue amazighe que vous avez animée(s) ? Avez-vous été :

a/ Satisfait(e) ? ☐ b/ Pas satisfait(e) ? ☐

Commentaire :
……………………………………………………………………………………………….…………

…………………………………………………………………………………………..……………
……………………………………………………………………………………..………………

XIII- Avez-vous été formé(e) à la didactique de l’amazighe?

a/ oui ☐

b/ non ☐

Commentaire :
…………………………………………………………………………………………………..............

…………………………………………………………………………………………………..………..
...………..……………………………………………………………………………………………

XIV- Si oui dites si c'est :

a/ au centre de formation des inspecteurs ? ☐

b/ lors des sessions de formation organisées par la direction ou l’académie ? ☐

d/ par les formateurs de l’IRCAM ? ☐

e/ par vos lectures personnelles ? ☐

f/ autre ? (à préciser SVP) : ………………………………………………………………………. ☐

Commentaire
:……………………………………………………………………………...

………
………

XV- La méthodologie que les enseignants que vous encadrez utilisent, pour enseigner l'amazighe, vous semble-elle plus proche de la méthodologie utilisée pour enseigner :

a/ l'arabe ? ☐

b/ le français ? ☐

c/ les deux ? ☐

d/ elle est différente des deux ☐

e/ je ne sais pas ☐

Commentaire :
……………………………………………………………………………….....................................

………
……………………………………………………………..……….……………...............................

XVII- Quel est le nombre total de professeurs que vous encadrez cette année? ……………………….

XVIII- Dont quel nombre de professeurs d'amazighe? …………………………..…….……………

XIX- Enseignent-ils, d'après vous, l'amazighe comme étant :

a/ une langue maternelle (L1) ? ☐

b/ une langue seconde (L2) ? ☐

c/ une langue étrangère (LE) ? ☐

d/ je ne sais pas. ☐

XX- Pour conduire leurs activités en langue amazighe, vos enseignants ont recours plutôt :

a/ à la didactique de l'arabe ? ☐

b/ à la didactique du français ? ☐

c/ aux deux didactiques en m temps ? ☐

d/ à une autre didactique ?(préciser SVP) : ☐ ………….……………………………………………………..

e/ à aucune didactique déterminée ? ☐

f/ je ne sais pas ☐

Commentaire :
………

……………………………………………………………………………………………………..………

………

………

XXI- Ont-ils recours à cette didactique surtout en :

a/ lecture ? ☐

b/ communication et activités orales ? ☐

c/ langue (grammaire, conjugaison, orthographe, ..) ? ☐

d/ écriture ? ☐

e/ apprentissage par tâches ? ☐

f/ évaluation et soutien ? ☐

g/ en toutes ces activités ? ☐

h/ autre (à préciser SVP) ? ☐ ……….………………………………………………………………..…

i/ je ne sais pas ☐

Commentaire :
……………………………………………………………..………………………………………

……………………………………………………………………………………………………..………

XXII- Quels outils didactiques utilisent-ils pour conduire leurs activités de classe :

a/ des fiches modèles ? ☐

b/ des fiches élaborées par eux-mêmes ? ☐

c/ le manuel scolaire de la langue amazighe ?

d/ le guide du professeur ?

e/ des extraits d'autres manuels ?

f/ les recommandations pédagogiques ?

g/ autre ? (à préciser SVP)

h/ je ne sais pas

XXIII- Les manuels de l'amazighe vous semblent-ils avoir été conçus dans le même esprit que les manuels :

a/ d'arabe ?

b/ de français ?

c/ des deux à la fois ?

d/ je ne sais pas

Commentaire :
……………………………………………………..…………………………………………………

………

XXIV- Quelle(s) méthode(s) d'enseignement utilisent-ils pour conduire leurs activités de classe :

(Vous pouvez cocher plusieurs cases)

a/ approche communicative ?

b/ approche actionnelle ?

c/ pédagogie par objectifs ?

d/approche par compétences ?

e/ pédagogie de l'intégration ?

f/ la méthodes éclectique (= plusieurs méthodes à la fois) ?

g/ autre (à préciser SVP) ? …………………………………………………………………………….…

h/ aucune méthode déterminée ?

i/ je ne sais pas

Commentaire : ….………………………………………………………..…………………………

………

XXV- Quelle(s) méthode(s) d'enseignement utilisent-ils pour conduire leurs activités de lecture :

a/ approche globale ?

b/ approche semi-globale ?

c/ approche communicative ?

d/ approche actionnelle ?

e/ autre ? (à préciser SVP) ………………………………………………………..……………………..

f/ aucune méthode déterminée ?

g/ je ne sais pas

Commentaire :……………………………………………………………………………….……….

………
………

XXVI- Quelle(s) méthode(s) d'enseignement utilisent-ils pour conduire leurs activités de langue :

a/ la grammaire explicite (descriptive) ?

b/ la grammaire implicite (selon les besoins) ?

c/ la méthode éclectique ?

d/ autre (à préciser SVP) ?

e/ aucune méthode déterminée ?

f/ je ne sais pas

Commentaire : …………………...……………………………………………………………….

…………………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………………

XXVII- Quelle(s) méthode(s) d'enseignement utilisent-ils pour conduire leurs activités de communication ? (Citez le nom de la méthode SVP) :

a/……………………………………………………………..…………………………………..

b/………………………………………………………………………………………………….

c/………………………………………………………………………………………………….

d/ aucune méthode déterminée

e/ je ne sais pas

XXVIII- Quelle(s) méthode(s) d'enseignement utilisent-ils pour conduire leurs activités de production écrite :

a/……………………………………………………………………………….…………………..

b/………………………………………………………………………………………………….

c/…………………………………………………………………….……………………………..

d/ aucune méthode déterminée

e/ je ne sais pas

XXIX- Avez-vous déjà reçu une formation en didactique des langues ?

a/ oui

b/ non

XXX- Si oui, dans quel cadre :

a/ en centre de formation initiale ?

b/ en formation continue ?

c/ en auto-formation ?

d/ autre ? (à préciser SVP)…………………….…………………..………..………..………..………..

Commentaire : ………………………………..………………..………..………..………..………..

…………………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………………

XXXI- Avez-vous déjà reçu une formation en didactique de l'amazighe ?

a/ oui

b/ non

XXXII- Si oui, dans quel cadre :

a/ en centre de formation initiale ?

b/ en formation continue ?

c/ en auto-formation ?

d/ autre ? (à préciser SVP)…………………………………………..………..………..………..………..

Commentaire :…………………………………………………………..………..………..………..

………………………………………………………………………………………………….…………
…………………………………………………………….………………………………….…………

XXXIII- Quelles sont, d'après vous, les difficultés que rencontrent vos enseignants, <u>sur le plan didactique,</u> pour bien enseigner la langue amazighe ?

a/ …………………………………………………………………………………………………..………

b/ ……………………………………………………………………………………..……………………

c/………………………………………………………………………………………………………..

d/……

XXXIV- Quelles solutions proposez-vous pour un meilleur enseignement de l'amazighe ?

a/ ……

b/……….

c/……

XXXV- Pensez-vous qu'il est nécessaire qu'il y ait une <u>didactique spécifique</u> à la langue amazighe ?

Oui

Non

Commentaire : ………………………………………………………………………………………

……

Annexe 9 : Dépouillements des questionnaires au moyen du logiciel SPHINX. Par souci d'économie d'espace (77 pages), nous les avons regroupés dans un CD joint à la thèse.

Annexe 10 : modules de formation, filière et Master amazighes

Nous nous contenterons de donner quelques exemples : les deux premiers modules des filières et deux du master.

DEUX EXEMPLES DE DESCRIPTIFS DE MODULES - FILIERES

N° d'ordre du module	1	2
Intitulé du module	GRAPHIE ET ORTHOGRAPHE	INTROD. A LA LINGUISTIQUE
Nature du module *(Majeur / Complémentaire)*	MAJEUR	MAJEUR
Semestre d'appartenance	1	1
Département d'attache	ETUDES AMAZIGHES	ETUDES AMAZIGHES
Etablissement	FLSH AGADIR	FLSH AGADIR

1. SYLLABUS DU MODULE 1

1.1. Objectifs du module 1

Permettre à l'étudiant de maîtriser les règles d'écriture de la langue amazighe

Faire connaître à l'étudiant les règles d'orthographe de la langue amazighe

1.2. Prérequis pédagogiques : Non mentionnés

1.3. Volume horaire

	Volume horaire (VH)						
Composante(s) du module 1	Cours	TD	TP	Activités Pratiques	Travail personnel	Evaluation des connaissances	VH global
Lexicographie							
% VH du module	80%	20%	20%				100%

1.4. Description du contenu du module 1

Présentation de l'alphabet tifinaghe

Présentation de l'alphabet tifinaghe (suite)

Inventaire des graphèmes 1

Inventaire des graphèmes 2 (travaux pratiques)

Travaux dirigés d'écriture

Signes de ponctuation

Signes de ponctuation (travaux dirigés)

Signes de ponctuation (travaux pratiques)

Les règles d'orthographe 1

Les règles d'orthographe 2 (travaux dirigés)

Les règles d'orthographe 2 (travaux pratiques)

Segmentation graphique de la chaîne parlée 1

Segmentation graphique de la chaîne parlée 2 (travaux dirigés)

Segmentation graphique de la chaîne parlée 2 (travaux pratiques)

1.5. Modalités d'organisation des activités pratiques

Travaux dirigés et travaux pratiques

1.6. Description du travail personnel, le cas échéant : Non mentionné

1.7. EVALUATION

1.8. Modes d'évaluation

X Examen de fin de semestre

1.9. Note du module 1

Examen final **100** %

1.10. Modalités de Validation du module 1

10 sur 20 est la note minimale pour la validation du module 1

1.7. Bibliographie du module1. SYLLABUS DU MODULE 2

1.1. Objectifs du module 2

Fournir aux étudiants des connaissances dans le domaine de la linguistique et des disciplines connexes.

L'étudiant sera amené à se familiariser avec un certain nombre de concepts dont la maîtrise est indispensable à la compréhension du fonctionnement du langage dans sa structuration interne et externe.

1.11. Prérequis pédagogiques : Non mentionnés

1.12. Volume horaire

Composante(s) du module	Volume horaire (VH)						
	Cours	TD	TP	Activités Pratiques	Travail personnel	Evaluation des connaissances	VH global
Lexicographie							
% VH	80%	20%	20%				100%

2. Description du contenu du module 2

Introduction au domaine des sciences du langage

Présentation des concepts de base

Introduction aux différents domaines des sciences du langage

Description des différents domaines des sciences du langage 1

Description des différents domaines des sciences du langage 2

Description des différents domaines des sciences du langage 3

Présentation des domaines connexes

Description des domaines connexes 1

Description des domaines connexes 2

Présentation des différents domaines de la linguistique amazighe - Description des différents domaines de la linguistique amazighe 1 - Description des différents domaines de la linguistique amazighe 2 - Description des différents domaines de la linguistique amazighe 3 - Travaux pratiques

2.1 Modalités d'organisation des activités pratiques :

Travaux dirigés et travaux pratiques

2.2 Description du travail personnel, le cas échéant : Non mentionné

2.3 EVALUATION

2.4 Modes d'évaluation

Examen de fin de semestre

2.5 Note du module

Examen final **100** %

2.6 Modalités de Validation du module

10 sur 20 est la note minimale pour la validation du module

2.7 Coordonnateur et équipe pédagogique des modules

Coordonnateur et intervenant	Grade	Spécialité	Département	Etablissement	Nature d'intervention
Mme/M. …	PESA	Linguistique	Etudes amazighes	FLSH Agadir	Cours, TD, TP

2.8 Bibliographie du module

CONTENU DU MASTER : LANGUE AMAZIGHE : VARIATION DIALECTALE ET AMENAGEMENT LINGUISTIQUE

SEMESTRES	MODULES		INTITULES DES MATIERES
	N°	INTITULES	
S1	M1	Unités morphophonologiques I	Phonétique, phonologie 1
			Morphologie 1
	M2	Structures morphosyntaxiques I	Grammaire, morphosyntaxe 1
			Syntaxe 1
	M3	Organisation lexico-sémantique I	Sémantique
			Lexicologie
	M4	Recherche et analyse en linguistique	Linguistique générale
			Méthodologie de recherche en linguistique
	M5	Unités morpho-	Phonétique, phonologie, 2

		phonologiques II	Morphologie 2
	M6	Structures morphosyntaxiques II	Grammaire, morphosyntaxe 2
			Syntaxe 2
S2	M7	Organisation lexico sémantique	Connaissance de la variation dialectale
			Lexicographie
	M8	Aménagement linguistique	Expériences d'aménagement linguistique
			Techniques d'aménagement linguistique
	M9	Standardisation morpho-phonologique	Standardisation phonétique/phonologique
			Standardisation morphologique
S3	M10	Standardisation morphosyntaxique	Standardisation grammaticale
			Standardisation syntaxique
	M11	Standardisation lexico sémantique	Standardisation lexicale
			Standardisation sémantique
	M12	Champs d'application	Traduction, Stylistique
			Didactique
	M13		
	M14	Séminaire et recherche	Elaboration d'un travail de recherche sous la direction d'un professeur, soutenance de ce travail devant un jury
	M15		
S4	M16		

DESCRIPTIF DES MODULE 1 ET 2 :

Intitulé du module 1 : unités morphophonologiques I

1. Intitulé de la filière dont fait partie ce module : langue amazighe : variation dialectale et aménagement linguistique

2. prérequis pédagogiques Réussite au concours d'entrée

3. objectifs du module Connaissance des propriétés phonétiques, phonologiques et morphologiques de la langue amazighe dans ses variations dialectales.

4. composition du module

Matières	volume horaire	Cours TD TP
Phonétique et phonologie	26	20
Grammaire I	26	20
Total	52	40
Total général	**92**	

5. Contenu du module

5.1. Matières (contenu)

1 - phonétique et phonologie I: Les sons fonctionnels : le système phonologique Le système consonantique ; le système vocalique ; la syllabation Les variations consonantique dialectales : comparaison des tableaux phonologiques des trois groupes dialectaux Phénomènes combinatoires : fusion, assimilation, dissimilation, voisement, dévoisement, harmonie, alternances phonétiques, renforcement, élision vocalique Phonotaxe, transcription et orthographe

2- morphologie I: Morphologie flexionnelle et morphologie dérivationnelle Unités morphologiques : mots, formants, morphèmes Morphes et morphèmes Morphèmes flexionnels et morphèmes dérivationnels Schèmes et marquage morphologique Allomorphie, alternance, syncrétisme, suppléance …

5.2. Activités pratiques

6. Didactique du module Cours magistral et travaux pratiques

7. Evaluation

7.1. Modalités d'évaluation Contrôle continu et/ou examen final écrit

7.2 . Notes des éléments du module Matière 1 : sur 20 Matière 2 : sur 20

7.3. Note du module Sur 20

7.4. Validation du module Le module est validé si sa note est supérieure ou égale à 10 sur 20 et si aucune note de l'un des éléments le composant n'est inférieure à 07 sur 20.

7.5. Bibliographie du module

INTITULE DU MODULE 2: STRUCTURES MORPHO-SYNTAXIQUES I

1. **Prérequis pédagogiques** Réussite au concours d'entrée
2. **Objectifs du module** Connaissance des propriétés grammaticales, morphosyntaxiques et syntaxiques de la langue amazighe dans ses variations dialectales.
3. **Composition du module**

Matières	**volume horaire**	**Cours TD TP**
Grammaire et morphosyntaxe I	26	20
Syntaxe I	26	20
Total	52	40
Total général	**92**	

4. **Contenu du module**

1 – grammaire et morphosyntaxe I: Les classes de mots ; critères de définition des classes de mots: forme, fonction et distribution ; les différentes classes de mots en amazighe : nom, verbe, adjectif, adverbe et locution adverbiale, pronom, conjonction de coordination, conjonction de subordination, préposition, déterminant. Flexion du nom et de l'adjectif : état, genre et nombre Flexion du verbe : temps/aspect et conjugaison, forme progressive, réciproque, réfléchie, passive

2 syntaxe I : La phrase minimale ; les extensions du groupe nominal et du groupe verbal ; les fonctions du nom dans la phrase ; les types de phrases (verbale, sans verbe..) ; structure de la phrase verbale ; intransitivité, transitivité et ergativité ; modalités de la phrase verbale (interrogation, négation, emphase, exclamation)

5. Activités pratiques 1 2

6. Didactique du module Cours magistral et travaux pratiques

7. Evaluation

7.1. Modalités d'évaluation Contrôle continu et/ou examen final écrit

7.2 . Notes des éléments du module Matière 1 : sur 20 Matière 2 : sur 20

7.3. Note du module Sur 20

7.4. Validation du module Le module est validé si sa note est supérieure ou égale à 10 sur 20 et si aucune note de l'un des éléments le composant n'est inférieure à 07 sur 20.

7.5. Bibliographie du module

Annexe 11 : modules de formation des enseignants stagiaires des CRMEF

Ces modules datent de la rentrée scolaire 2012/2013 qui coïncide avec l'ouverture des nouveaux Centres Régionaux des Métiers de l'Education et de la Formation (CRMEF). Le tableau suivant concerne les stagiaires bilingues dont l'amazighe ne constitue qu'un module parmi d'autres. Ils ne sont donc pas destinés à l'enseignement de la langue amazighe mais peuvent être amenés à le prendre éventuellement en charge.

Modules principaux/majeurs		Modules de soutien		Modules complémentaires	
Intitulé mod.	Horaire	Intitulé mod.	H	Intitulé mod.	Horaire
Planification des apprentissages	24	Renforcement (arabe, français, maths)	24	Elèves à besoins spécifiques	20
Gestion des apprentissages	20	Amazighe	40	Initiation aux TICE	20
Evaluation	24	Gestion des CCM (classes à cours multiples)	20	Vie scolaire	20
Recherche-action et projet de fin de formation	40	Le préscolaire	20	Langue et communication	20
		TICE	24	Modules complémentaires proposés par le MEN	20 h par module
		Législation	30	Modules complémentaires préparés par le CRMEF eu égard à ses spécificités régionales	20 h par module

Annexe 12 : exemples de rapports d'inspection

Rapport 1

ⵜⴰⴳⵍⴷⵉⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ
ⵜⴰⵎⴰⵡⴰⵙⵜ ⵏ ⵓⵙⴳⵎⵉ ⴰⵏⴰⵎⵓⵔ ⴷ ⵓⵙⵏⵖ ⴰⵣⵣⵓⵍⴰⵏ
ⵜⴰⴽⴰⴷⵉⵎⵉⵜ ⵜⴰⵙⴳⴰⵡⴰⵏⵜ ⵏ ⵓⵙⴳⵎⵉ ⴷ ⵓⵙⵎⵓⵜⵜⴳ
ⵜⴰⵙⴳⴰ ⵏ ⴳⵍⵎⵉⵎ ⵙⵎⴰⵔⴰ
ⵜⴰⵎⵓⵔⴰⵢⵜ ⵏ ⵟⴰⵟⴰ



المملكة المغربية
وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني
الاكاديمية الجهوية للتربية والتكوين
جهة كلميم السمارة
نيابة طاطا

Délégation de Service des affaires pédagogiques Zone pédagogique "……"- circonscription no: …..	COMPTE RENDU D'INSPECTION N°:……. Fait par:……………, inspecteur pédagogique de l'enseignement primaire Date: ……..
Établissement: ……………. École: ………………	NOM: ………………. DOTI: ………..
	Date de recrutement: ……………..
Cours: 4+5+6	Échelle: …… Échelon: …. Du: ……….
Effectif:……..élèves/…..filles	

Conditions du travail :

L'enseignante …………… prend en charge une classe bilingue à trois niveaux(…+..+..) , dans un local en dur, aéré et décoré avec des éléments décoratifs convenables. L'effectif global de la classe se compose de (…+…+..)élèves inscrits dont (…+..+…) filles.

L'organisation de la pratique professionnelle

Les documents pédagogiques sont à jour. le taux de fréquentation des élèves est de 100% en mois de ……. Les cahiers des élèves sont contrôlés par l'enseignante, toutefois l'exigence doit être renforcée en ce qui concerne la lisibilité des écritures des élèves.

Séances observées:

ⵜⵉⵔⵎⵜ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵟ : ⵉⵎⴰⵙⵙⵏ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ
ⵜⵙⵏⵎⵉⵍⵉ ⵜⵙⵍⵎⴷⵜ ………… ⵜⵉⵔⵎⵜ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵟ ⵙ ⵜⵉⵥⵔⴽⵉⵡⵉⵏ ⴰⴷ:
ⴰⵙⵏⵉⵖⵙ ⵏ ⵓⵡⵍⵍⴰⵥ(ⵖ ⵜⵉⵏⵎⵍ)
ⴰⵙⵥⵍⴷ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵍ
ⴰⵙⴽⵙⵙⵓ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵍ
ⵓⵔⴰⵔ ⵏ ⵜⵎⵍⴰⵍⵉⵏ.
ⴰⵔ ⵙⵏⵉⵎⵎⵉⵔⵖ ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵔⵜ ……. ⵥ ⵜⵓⴳⴳⴰⵙ ⵏⵏⵙ ⵍⵍⵉ ⵏⵏ ⵜⴳⴳⴰ ⵅⴰⵛ ⴰⴷ ⵜⵙⵅⵓⵖⵍⵓ ⴰⵙⵍⵎⴷ ⵏ ⵜⵓⵜⵍⴰⵢⵜ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵉ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⵏ ⵜⵉⵏⵎⵍ ⵏ ⴰⵢⵜ ⴽⵉⵏ.

2- أنشطة داعمة

اعتمدت الاستاذة في تقديم انشطتها التناوب على المستويات مع المزاوجة بين العمل الفردي والجماعي .

بالنسبة للمستوى الرابع: انجاز انشطة داعمة في مواد التربية الاسلامية ،ويتعلق الامر بالإجابة عن اسئلة متعلقة بسور القيامة والمرسلات والإنسان،و الاجابة عن تساؤلات حول الوضوء (شروط صحته ومستحباته ومكروهاته)، ثم الاجابة عن تساؤلات اداب اسلامية.

بالنسبة للمستويين السادس والخامس : تفييء التلاميذ الى مجموعات متجانسة حسب التعثرات والحاجات - تسمية المجموعات- انجاز انشطة داعمة في جميع الدروس بالنسبة للفئة المتفوقة- انشطة داعمة في الاعداد الكسرية (الجمع والضرب وتوحيد المقامات) بالنسبة للفئة المتعثرة.

تمر الاستاذة بين المجموعات وتقدم مساعدات وتوضيحات لتجاوز التعثر ، واختتمت حصتها بالمناقشة الجماعية والتصحيح.

تمتلك الاستاذة خديجة اوبا مؤهلات مناسبة، ساعدتها على نسج علاقة تربوية جيدة مع متعلميها، وعلى ابتكار طرق لتحفيز المتعلمين للانخراط في العملية التعليمية التعلمية لتجاوز الصعوبات (طريقة استعمال عجلة أسئلة مادة الرياضيات وأجوبتها، احداث ركن القراءة بالفصل الدراسي للنهوض بالقدرات اللغويةوالفكرية لدى التلاميذ ...). ادعو الاستاذة الى العمل على استحضار المكتسبات السابقة بشكل دقيق ومركز وخاصة اذا كانت مصدر تعثر ما واثارتها من جديد لتفادي تكرار الاخطاء المتداولة وتنظيم وثائقها التربوية التي تعكس عملها (ترقيم الجذاذات مع الاشارة الى رقمها في المذكرة اليومية).

Appréciation d'ensemble :

L'enseignante effectue des efforts convenables en vue d'améliorer le niveau de ses élèves. Je l'encourage et je l'invite à se perfectionner en pédagogie pour améliorer ses pratiques professionnelles.

Note attribuée : …../20

L'inspecteur : Le délégué provincial : Le directeur : L'intéressée :…………..

Lu et signé le :……../…../

Rapport 2

ⵜⴰⵏⴰⴹⵜ ⵏ ⵜⵉⴳⴳⵉⵜ ⵓⴹⴹⵓⵏ : ...	***COMPTE RENDU DE VISITE N°:...***

ⵉⵙⴽⵔ ⵜⵜ : ………,ⴰⵎⴳⵉⵓⵡⵙ ⵏ ⴰⴱⵉⴷⴰⴳⵀⵊⵉⵢ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴷ ⴰⵎⵏⵣⵓ Fait par : ………., inspecteur pédagogique de l'enseignement primaire	
ⵜⴰⵎⵏⴰⴹⵜ ⵜⴰⴱⵉⴷⴰⵖⵓⵊⵉⵢⵜ : « ……… » *Zone pédagogique "…….."*	ⵜⴰⵣⵢⴰⵔⵜ (ⴰⵔⵓⵜⵢ): …. *circonscription no: ….*
ⴰⵙⴰⴽⵓⴷ(Date) : ………………….	

ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵜ	Enseignante
ⵉⵙⵎ : …………….. *NOM:* ……………..	DOTI: *********
ⴰⵙⴽⵓⴷ ⵏ ⵓⵣⵜⵢ : ……	Date de recrutement: …..
ⵜⴰⵙⴽⵥⵍⵜ : …. ⵜⴰⵙⴽⴰⵍⵓⵛⵜ : … ⵙⴳ : …….	Grade: .. Échelon: … Depuis: …….

ⵜⵉⵏⵎⵍ	École
ⴰⵎⵎⴰⵙ ⵏ ⵜⵔⴰⴱⴱⵓⵜ ⵜⴰⵏⵎⵍⴰⵏⵜ ⵏ ………..	Ecole ……….
ⵜⴰⵎⵙⵉⵔⵜ : ⴰⵙⵡⵉⵔ ⵡⵉⵙ …. ⴷ ⵡⵉⵙ … … AEP	Cours: … AEP+
ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ : …inlmadn/..ⵜⵓⵜⵎⵉⵏ + ..inlmadn/..ⵜⵓⵜⵎⵉⵏ	Élèves inscrits: … élèves/ ..filles + … élèves/ … filles

ⴰⵙⵓⵜⴳ ⵉⵜⵢⴰⵡⵙⴽⴰⵔ ⵙ ⵜⵙⴽⴰⵍⴰ ⵏ ⴽⴽⵓⵣ ⵉⵙⴱⴷⴰⴷⵏ , L'appréciation est conçue selon une échelle à quatre paliers :

A(Excellent ⴰⵎⵓⵢⴰⵥ), B (satisfaisant ⵉⵖⵓⴷⴰ ⵉⵎⵉⴽ),C (nécessite des améliorations ⴰⵎⵊⴰⵇⴷⵉ), D (nettement insuffisant ⵓⵔ ⵉⵡⴷⵉ)

ⵜⴰⵥⴰⴷⴷⵉⵡⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴷ Conditions d'enseignement	A	B	C	D	ⵉⵙⵏⵉⵖⵉⵙⵏ ⴷ ⵜⵏⵎⵎⴰⵍⵉⵏ Observations et suggestions
1-1 ⴰⵥⵓⵍⴽⵉ ⵏ ⵜⴷⴰⵍⴰ Esthétique de l'espace classe :	X				ⴰⵔ ⵜⵙⵏⵎⵉⵍⵉ ⵜⵙⵍⵎⴰⴷⵜ ….. ⴰⵙⵍⵎⴷ ⵍⵙ ⵖ ⵢⴰⵜ ⵜⴷⴰⵍⴰ ⵖ ⵍⵍⴰⵏⵜ ⵜⵥⴰⴷⴷⵉⵡⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴷ ⴰⵙⵜⵡⴰⵏ ⵉⵏⵏ. ⴱⴹⴰⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⵥ ⵜⵔⵓⴱⴱⴰ. L'enseignante ……..travaille dans un lieu dont les conditions de l'enseignement sont favorables.les
1-2 ⴰⵙⵖⵓⵔⵉ ⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ , Scolarité des élèves :		X			
1-3 ⴰⵙⵎⵙⴰⵙⴰ ⵏ ⵓⴷⴰⵡ(ⴰⴷⵖⴰⵔ),Aménagement de l'espace		X			

ⴰⵔⵔⴰⵜⵏ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ Documentation du professeur	A	B	C	D	ⵉⵙⵏⵉⵖⵉⵙⵏ ⴷ ⵉⴷⴰⵡⵉⵏⵉⵢⵏ Observations et suggestions
2-1 ⴰⵎⵣⵃⵓⵙ ⵏ ⵉⵍⵓⴳⵏ ⵏ ⵉⵍⵓⵖⵎⴰ, Tenue des cahiers d'exercices :		X			ⴰⵔⵔⴰⵜⵏ ⵉⵟⵉⴷⴰⴳⵓⵊⵉⵢⵏ ⵏ ⵜⵙⵍⵎⴰⴷⵜ ⵏⵎⴰⵍⵏ. Les documents pédagogiques de l'enseignante sont élaborés.
2-2 ⴰⴽⵙⴰⵡⵀⵔ ⵏ ⵓⵙⴰⵖⵔ , Le registre d'appel :	X				
2-3 ⵉⵔⵉⵎⵏ ⵏ ⵜⵢⴰⴷⵓⵣⵉⵏ , Les épreuves des évaluations :		X			
2-4 ⵜⵉⵢⴰⵃⵓⵜⵉⵏ ⵏ ⵉⵔⵉⵎⵏ ⴷ ⵜⵢⴰⴷⵓⵣⵜ, Les résultats des examens et contrôles continus		X			
					élèves sont répartis en groupes.

ⴰⵔⵔⴰⵜⵏ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ Documentation du professeur	A	B	C	D	ⵉⵙⵏⵉⵖⵉⵙⵏ ⴷ ⵉⴷⴰⵡⵉⵏⵉⵢⵏ Observations et suggestions
2-1 ⴰⵎⵣⵃⵓⵙ ⵏ ⵉⵍⵓⴳⵏ ⵏ ⵉⵍⵓⵖⵎⴰ, Tenue des cahiers d'exercices :		X			ⴰⵔⵔⴰⵜⵏ ⵉⵟⵉⴷⴰⴳⵓⵊⵉⵢⵏ ⵏ ⵜⵙⵍⵎⴰⴷⵜ ⵏⵎⴰⵍⵏ. Les documents pédagogiques de l'enseignante sont élaborés.
2-2 ⴰⴽⵙⴰⵡⵀⵔ ⵏ ⵓⵙⴰⵖⵔ , Le registre d'appel :	X				
2-3 ⵉⵔⵉⵎⵏ ⵏ ⵜⵢⴰⴷⵓⵣⵉⵏ , Les épreuves des évaluations :		X			
2-4 ⵜⵉⵢⴰⵃⵓⵜⵉⵏ ⵏ ⵉⵔⵉⵎⵏ ⴷ ⵜⵢⴰⴷⵓⵣⵜ, Les résultats des examens et contrôles continus		X			

ⵜⴰⵔⵔⴰⵢⵜ ⴷ ⵓⵙⵎⵓⵜⴳ, Planification et préparation :	A	B	C	D	ⵉⵙⵏⵉⵖⵉⵙⵏ ⴷ ⵉⴷⴰⵡⵉⵏⵉⵢⵏ Observations et suggestions
3-1 ⵉⵖⴰⵡⴰⵙⵏ ⵏ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⴷ ⵡⵉⵏ ⵢⵉⵔⵏ,Progressions annuelles et mensuelles		X			
3-2 ⴰⵍⵓⴳ ⴰⵏⵖⵎⵉⵙ Cahier journal		X			
3-3 ⴰⵙⵎⵓⵜⴳ ⵏ ⵜⵍⴰⵍⵜⵉⵏ Préparations des activités		X			
3-4 ⴰⵙⴽⴽⵉⵔ ⵏ ⵓⵖⴰⵡⴰⵙ Exécution du programme		X			

ⵜⵉⵍⴰⵍⵜ ⵏ ⵜⵎⵙⵉⵔⵜ *Activités Observées*

ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⴹ : ⵍⵍⵉⵖ ⵏⴷⴷⴰ ⵙ ⵜⴳⴰⵎⴰ ⵜⵉⵔⵎⵜ ⵜⵉⵙ 3 ⵜⵉⵃⵔⵜ :02, ⵉⵎⴰⵍⵍⴰⵙ ⵡⵉⵙ : 2

ⵜⵉⵣⵎⵎⴰⵔ : ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵎⴰⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴰⴷ ⵉⵖⵔⵓ ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ, ⴰⴷ ⵢⵓⵔⴰⵔ ⵜⵉⵎⵍⴰⵍⵉⵏ, ⵢⵉⴽⵯⵜⵉ ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ

ⴰⵣⵣⴳⵉⵔ ⵏ ⵜⵉⵍⴰⵍⵜ Déroulement de l'activité	A	B	C	D	ⵉⵙⵏⵉⵖⵉⵙⵏ ⴷ ⵉⴷⴰⵡⵉⵏⵉⵢⵏ Observations et suggestions
4-1 ⵓⵣⴷⵉⴳ ⵏ ⵉⵡⵜⵜⴰⵙⵏ ,*Objectifs clairs.*		X			ⵖ ⵓⵎⵣⵡⴰⵔⵓ, ⵜⵙⵏⴽⴷ ⵜⵙⵍⵎⴰⴷⵜ ⵉ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵙ ⵡⵉⵙ ⵙⵎⵎⵓⵙ ⵜⵉⵔⵎⵜ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⴹ(ⴰⵔⵔⴰⵣ) ,ⵜⵉⵔⵎⵜ ⵏ ⵡⴰⵔⵔⴰⵣ : ⵖ ⵓⵟⴰⵔⴰⵣ ⵏ ⵜⴰⵡⵏⵏⴰ ⵏ ⵓⴹⴰⵇ
4-2 ⵜⵉⵎⵍⵎⴰⴷⵉⵏ ⴷ ⵉⵙⵥⵙⵉⵜⵏ ⴰⵢⵃⵓⵙⴰⵏ Consignes et questions adaptées.		X			

4-3 ⵉⵙⵓⵔⵙⵏ ⵉⵙⵍⵎⴰⴷⵉⵏ ⴰⵢⵥⵓⵙⵏ ⵉⵏ Situations didactiques adéquates		X			ⵜⵉⵥⵔⵉ ⵜⵉⵙ : 9 , ⵜⵉⵥⵔⵔⵉⵡⵉⵏ ⵏ ⵜⵉⵔⵎⵜ : -ⵜⴰⵙⵜⵓⵜ : ⴰⵙⵏⵉⵖⵙ ⵏ ⵓⵡⵍⵍⴰⵥ(ⵎⴰⵏⵉ ⵙ ⵜⴷⴷⴰ ⵜⵓⵛⴰ ⵏ ⵡⴰⵏⵉⵙ ?)- ⴰⵙⵥⵍⴰⴷ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵍ ⵙ ⵜⵍⵍⴷⴰ ⵏ ⵢⴰⵏ ⵓⵥⵉⴷⵢⵓ ⵏ ⵜⵎⵢⵓⵥⴰⵔⵜ - ⴰⵙⵙⵃⵙⵓ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵍ- ⵓⵔⴰⵔ ⵏ ⵜⵎⵍⴰⵍⵉⵏ - ⴰⵥⴰⵔⵔⵙ ⴷ ⵜⵢⴰⴷⵓⵣⵜ ⵏ ⵜⵉⵔⵎⵜ L'enseignante a présenté aux élèves de la 5ième année la leçon de l'expression orale , séance d'appropriation : au terrain de football
4-4 ⵉⵍⴰⵙⵙⵏ ⵉⵙⵍⵎⴰⴷⵉⵏ ⴰⵍⵢⴰⵏⴰⵡⵏ ⵉⵏ Matériel didactique diversifié		X			fichen°:9, méthodologie de la séance : mise en situation : exploitation de l'image(où va la famille de anir ?)- présentation du MD avec un vidéo du match de football-mémorisation du M.D -jeu de rôle-production et évaluation de la séance.
4-5 ⴰⵙⵖⵖⵉⵖ ⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ Apprenants impliqués		X			
4-6 ⵜⴰⵣⴷⴰⵢⵜ ⵏ ⵅⵔ ⴰⵙⵍⵎⴰⴷ/ⴰⵏⵍⵎⴰⴷ Relation M/E		X			ⵜⵉⵔⵎⵜ ⵜⵉⵙ ⵙⵏⴰⵜ : ⵜⵉⵖⵔⵉ ,ⴰⵙⵡⵉⵔ ⵡⵉⵙ ⵙⵉⵏ
4-7 ⴰⵙⵍⵓⵔⵙ ⵏ ⵜⵢⴰⴷⵓⵣⵜ ⵢⴰⵢⵥⵓⵙⵏ Situation d'évaluation adaptée		X			ⵉⵙⴽⴽⵉⵍⵏ : ⵣ- ⵚ- Ë, ⵜⵉⵥⵔⵔⵉⵡⵉⵏ ⵏ ⵜⵉⵔⵎⵜ : - ⵜⴰⵙⵜⵓⵜ- ⴰⵙⵓⵥⵢ ⵏ ⵜⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⴰⵔⵓⵜ- ⴰⵖⵟⵟⵓ ⵏ ⵜⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⴰⵔⵓⵜ- ⴰⵣⵏⵏⴰⵢ ⵏ ⵓⵙⴽⴽⵉⵍ ⴷ ⵓⵅⵍⵍⴰⵢ ⵏⵏⵙ- ⴰⵙⵍⵔⵙ ⵏ ⵉⵙⴽⴽⵉⵍⵏ ⵅ ⵜⵅⵓⵔⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⵟⵉⵏⵉ-ⵜⵉⵖⵔⵉ ⵅ ⵜⵥⵏⵡⵉⵜ- ⵜⵉⵖⵔⵉ ⵅ ⵓⴷⵍⵉⵙ ⵜⵥⵔⵜ 112.
4-8 ⴰⵥⴰⵔⵔⵙ ⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ Réalisations des apprenants		X			
4-9 ⴰⵣⵔⵔⴰⵢ ⴷ ⵜⵏⴰⵡⵉⵜ Correction et soutien		X			La 2ème leçon : lecture, niveau :2AEP Lettre : ⵣ- ⵚ- Ë
4-10 ⵓⵟⵟⵓⵥ ⵏ ⵜⵓⵍⵍⴰⵢⵜⵉⵏ ⵙ ⴷⴰⵔ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ Maîtrise des contenus par le professeur		X			Méthodologie suivie : présentation de la phrase clé-étude de la phrase clé sur le plan phonétique et sur le plan graphique- chasse aux mots- lecture de tableau de lecture- lecture sur le livre p.112.
4-11 ⵜⴰⵍⵏⵅⵉⵢⵜ ⴷ ⵓⵡⵔⵍ ⵏ ⵜⵓⵜⵍⴰⵢⵜ Fluidité et articulation de la langue		X			

ⵉⵏⵍⵍⵓⴷⵏ ⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ Apprentissages des élèves	A	B	C	D	ⵉⵙⵏⵉⵖⵙⵏ ⴷ ⵉⴷⴰⵡⵉⵏⵉⵢⵏ Observations et suggestions
5-1 ⵉⴷⴰ ⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⵖ ⵜⵙⴰⴽⴰ ⵏ ⵓⵏⵍⵍⵓⴷ Place des élèves dans la construction des apprentissages		X			ⵙ ⵜⵣⵉⵟⴰⵔ ⵏ ⵜⵙⵍⵎⴰⴷⵜ ⴷ ⵉⵍⵍⴰⵙⵏ ⵉⵍⴰⵢⵏⵓⵜⵏ ⵏⵏⵉ ⵙ ⵜⵙⵏⴽⴷⴰ ⵉⵏⵍⵍⵓⴷⵏ, ⵏⴽⵍⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⵢⴰⵜ ⵜⵢⴰⵥⵓⵜ ⵖⴰⴹⵔⴰ ⵉⵖⵓⴷⴰⵏ. ⴰⵔ ⵙⵏⵓⵃⵓⵢ ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵜ ⴰⴷ ⵜⵙⵙⵍⵔⵔ ⵜⵉⵥⵉⵏⵜⵉⵏ ⵖ ⵜⵉⵔⵔⴰ ⵏ ⵉⵙⴽⴽⵉⵍⵏ ⵖⴰⵛ ⴰⴷ ⴽⵓⵏⵓ ⴷⵔⵓⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⴰⵏⵍⵓⴷ.
5-2 ⵜⴰⵏⵜⴰⵖⴰⵟⵉⵜ ⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ Autonomie des élèves		X			Grâce aux compétences de l'enseignante et à l'aide du matériel utilisé, les apprenants ont abouti aux résultats convenables.

<table>
<tr><td>5-3 ⵓⴹⴹⵓⴼ ⵏ ⵉⵍⵎⵎⵓⴷⵏ

Maîtrise des apprentissages</td><td></td><td>X</td><td></td><td></td><td>J'invite l'enseignante à utiliser les ardoises lors de l'écriture des lettres en vue de faire participer tous les élèves.</td></tr>
<tr><td colspan="5">ⴰⵙⵓⵜⴳ ⵙ ⵓⵙⵙⵎⵓⵏ, Appréciation d'ensemble التقدير الإجمالي

ⵜⴳⴰ .... ⵢⴰⵜ ⵜⵙⵍⵎⴰⴷⵜ ⵜⴰⵎⵓⴼⴰⵢⵜ, ⴰⵔ ⵜⵎⴰⵖ ⵟⴰⵛ ⴰⴷ ⵜⵙⵍⴽⵎ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⵏⵏⵙ ⵉ ⵢⴰⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ ⵉⵖⵓⴷⴰⵏ. ⴰⵔ ⵜⵜ ⵙⵙⵟⵖⴰⵙⵖ.

…… est une enseignante sérieuse, elle fournit des efforts pour améliorer le niveau de ses élèves, je l'encourage.</td><td>ⵜⴰⵏⵇⵇⵉⴹⵜ ⵉⵜⵢⴰⵡⴼⴽⴰⵏ
النقطة الممنوحة

………../20</td></tr>
<tr><td>ⴰⵎⴳⴳⵉⵡⵙ/
L'inspecteur :</td><td colspan="2">ⴰⵎⴰⵔⴰⵢ/Le délégué :</td><td colspan="2">ⴰⵏⵎⵀⴰⵍ/ Le directeur :</td><td>ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵜ/
L'enseignante:
ⵉⵜⵖⵔⴰ ⴷ ⵉⵙⵙⴳⵎⴹ ⴰⵙⵙ :
Lu et signé le : …../…../…..</td></tr>
</table>

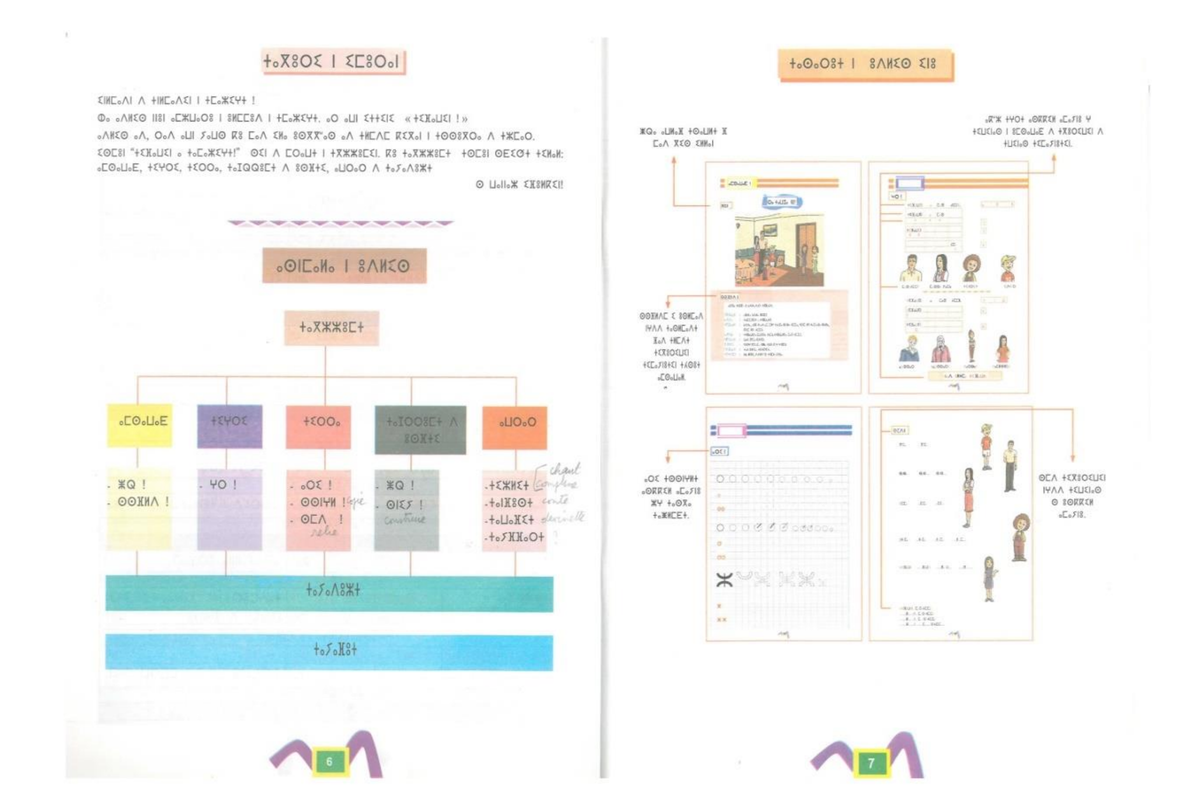
Annexe 13 : illustration de manuels scolaires

1. **Manuel *tifawin a tamazight* 1ère année du primaire : manuel de l'élève (1ère et 4ème de couverture)**



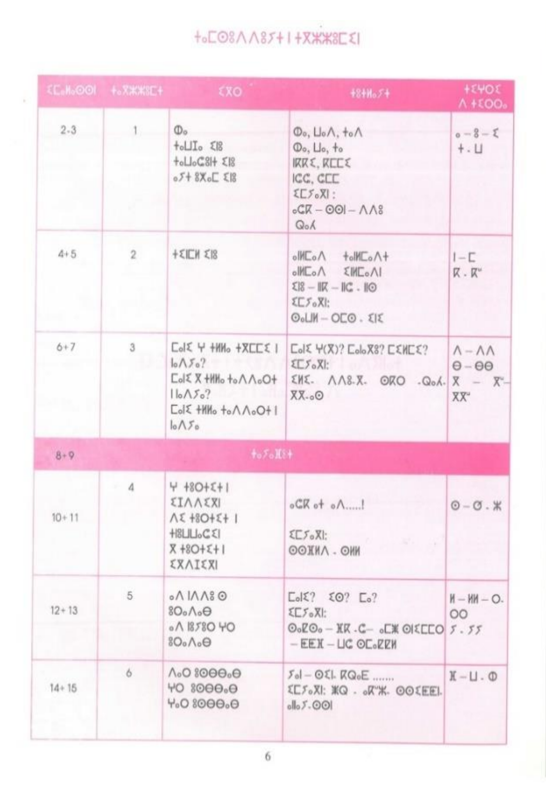
Pages 6 et 7 du manuel "*tifawin a tamazight*" 1ère année, manuel de l'élève : présentation du manuel.

2. **Manuel *tifawin a tamazight* 1ère année du primaire : guide du professeur (1ère et 4ème de couverture)**





3. **Manuel *tifawin a tamazight* 1ère année du primaire, guide du professeur : Répartition des unités didactiques.**



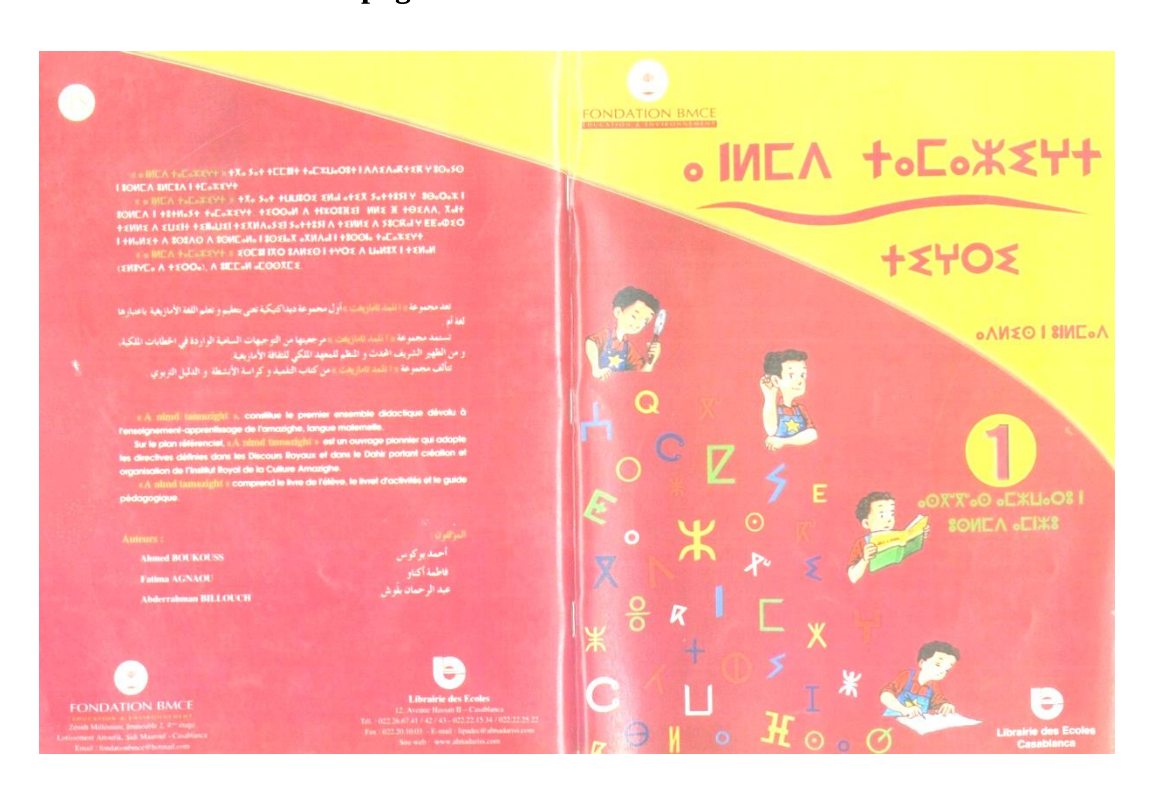
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
2-3	1	[illegible]	[illegible]	[illegible]
4-5	2	[illegible]	[illegible]	[illegible]
6-7	3	[illegible]	[illegible]	[illegible]
8-9	[illegible]			
10-11	4	[illegible]	[illegible]	[illegible]
12-13	5	[illegible]	[illegible]	[illegible]
14-15	6	[illegible]	[illegible]	[illegible]

6

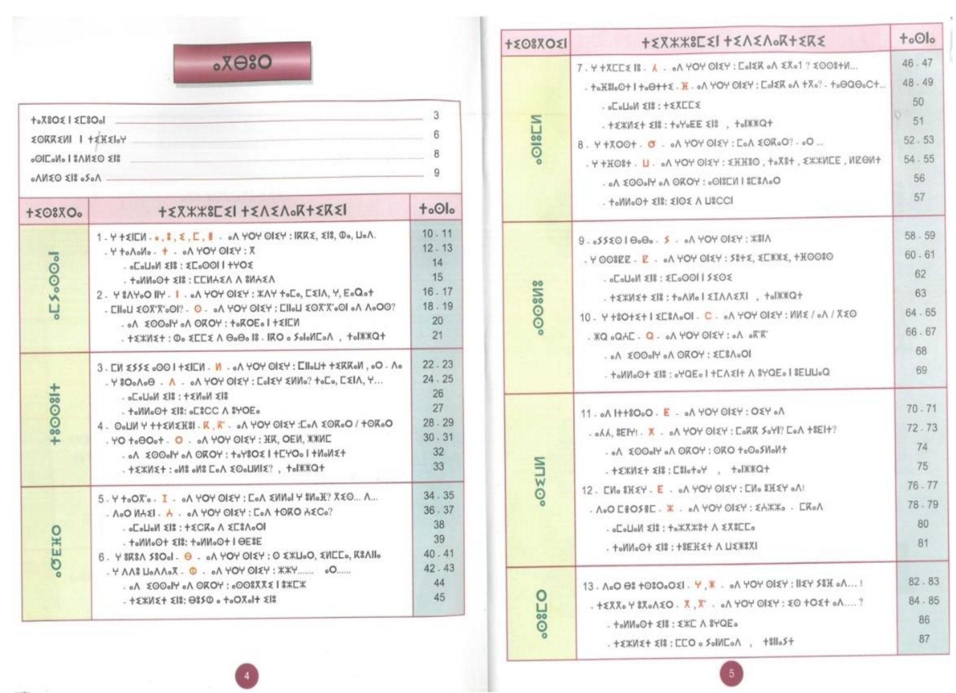
16-17	[illegible]			
18-19	7	[illegible]	[illegible]	[illegible]
20-21	8	[illegible]	[illegible]	[illegible]
22-23	9	[illegible]	[illegible]	[illegible]
24-25	[illegible]			
26-27	10	[illegible]	[illegible]	[illegible]
28-29	11	[illegible]	[illegible]	[illegible]
30-31	12	[illegible]	[illegible]	[illegible]
32-33	[illegible]			

7

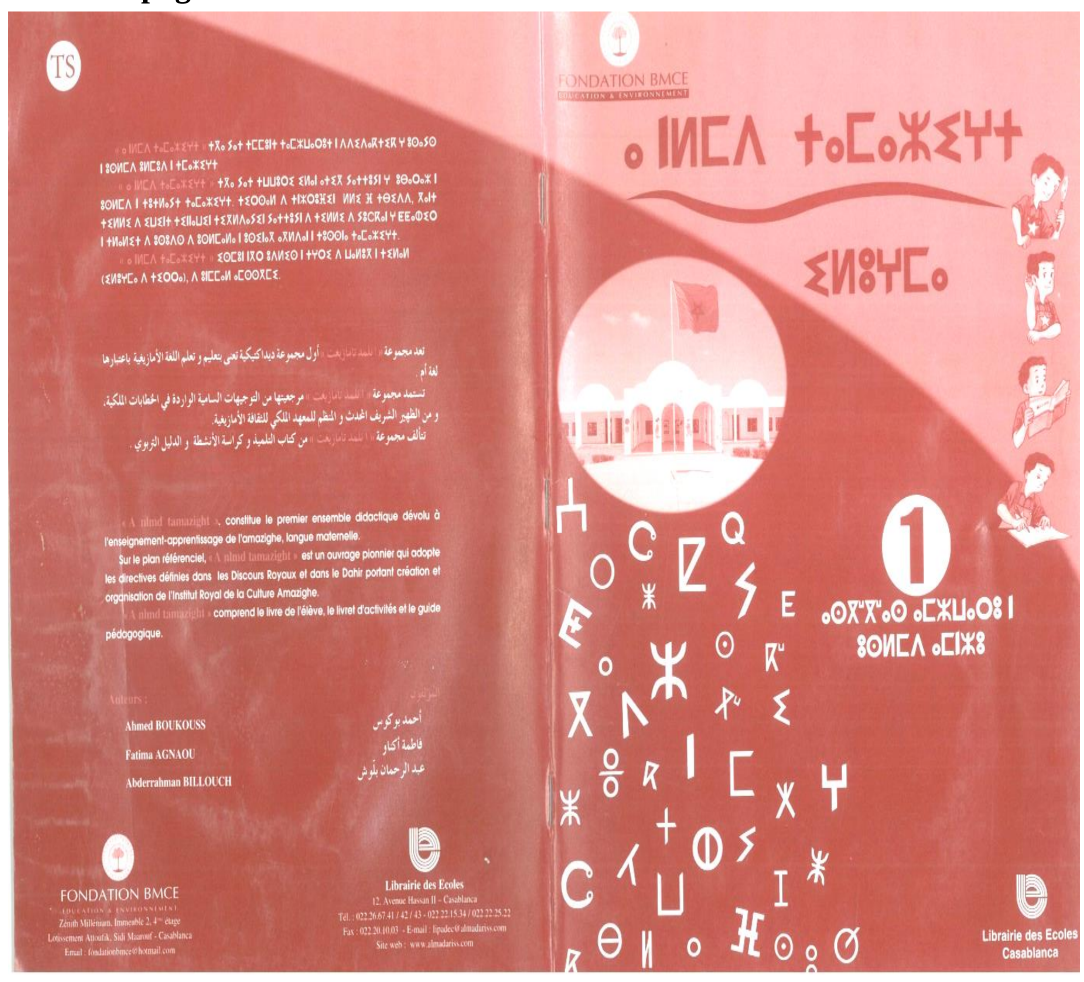
4. **Manuel "*a nlmd tamazight*" de la fondation BMCE, 1ère année, livre de l'élève : 1ère et 4ème pages de couverture.**



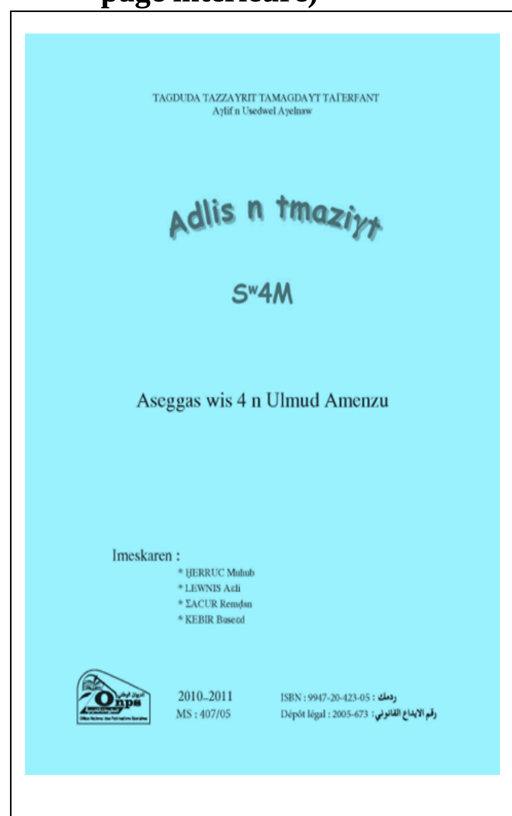
5. **Manuel "*a nlmd tamazight*" de la fondation BMCE, 1ère année : contenus du manuel**



Manuel "*a nlmd tamazight*" de la fondation BMCE, 1ère année, livre d'exercices 1ère et 4ème pages de couverture.



6. Quelques exemples de manuels algériens : 4ème primaire (Page de titres + page intérieure)


TAGDUDA TAZZAYRIT TAMAGDAYT TAΓERFANT
Aɣlif n Usedwel Aɣelnaw

Adlis n tmaziɣt

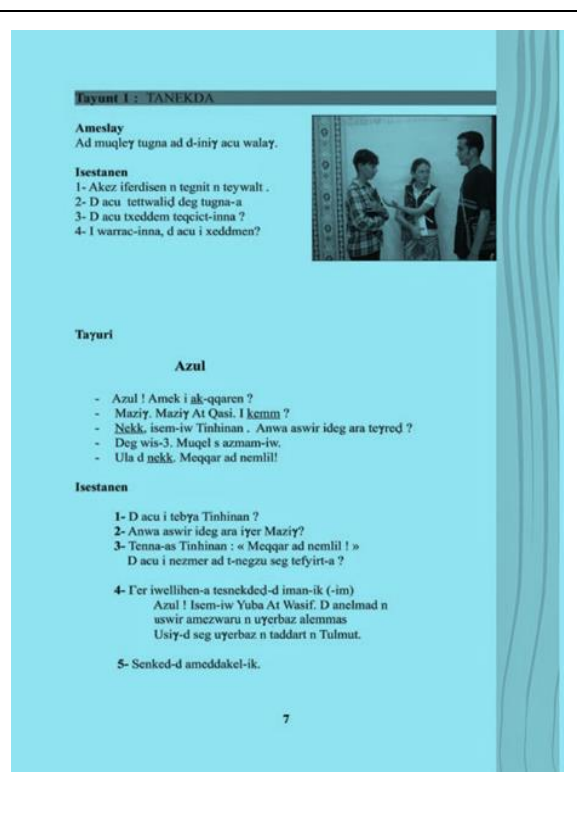
Sʷ4M

Aseggas wis 4 n Ulmud Amenzu

Imeskaren :
* ḤERRUC Muḥub
* LEWNIS Aεli
* ΣACUR Remḍan
* KEBIR Busecd

2010–2011
MS : 407/05

ISBN : 9947-20-423-05 : ردمك
Dépôt légal : 2005-673 : رقم الايداع القانوني


Tayunt 1 : TANEKDA

Ameslay
Ad muqleɣ tugna ad d-iniɣ acu walaɣ.

Isestanen
1- Akez iferdisen n tegnit n teɣwalt .
2- D acu tettwaliḍ deg tugna-a
3- D acu txeddem teqcict-inna ?
4- I warrac-inna, d acu i xeddmen?

Taɣuri

Azul

- Azul ! Amek i ak-qqaren ?
- Maziɣ. Maziɣ At Qasi. I kemm ?
- Nekk, isem-iw Tinhinan . Anwa aswir ideg ara teɣreḍ ?
- Deg wis-3. Muqel s azmam-iw.
- Ula d nekk. Meqqar ad nemlil!

Isestanen

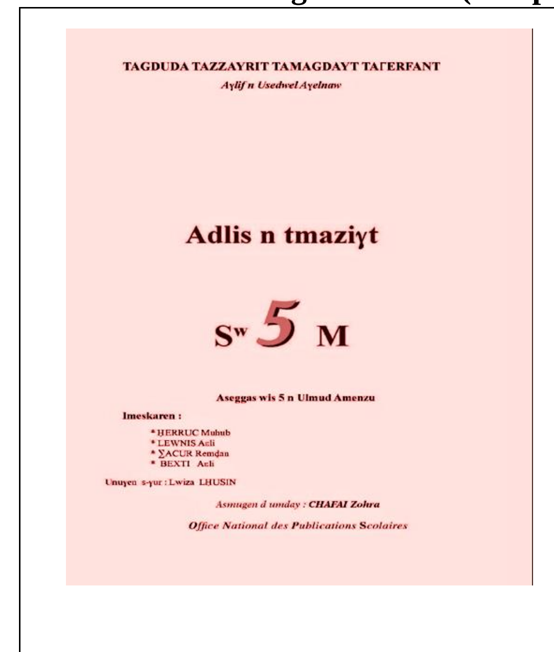
1- D acu i tebɣa Tinhinan ?
2- Anwa aswir ideg ara iɣer Maziɣ?
3- Tenna-as Tinhinan : « Meqqar ad nemlil ! »
D acu i nezmer ad t-negzu seg tefyirt-a ?

4- Γer iwellihen-a tesnekdeḍ-d iman-ik (-im)
Azul ! Isem-iw Yuba At Wasif. D anelmad n uswir amezwaru n uɣerbaz alemmas
Usiɣ-d seg uɣerbaz n taddart n Tulmut.

5- Senked-d ameddakel-ik.

7

Pages de titres (5ème primaire + alphabétisation)


TAGDUDA TAZZAYRIT TAMAGDAYT TAΓERFANT
Aɣlif n Usedwel Aɣelnaw

Adlis n tmaziɣt

Sʷ 5 M

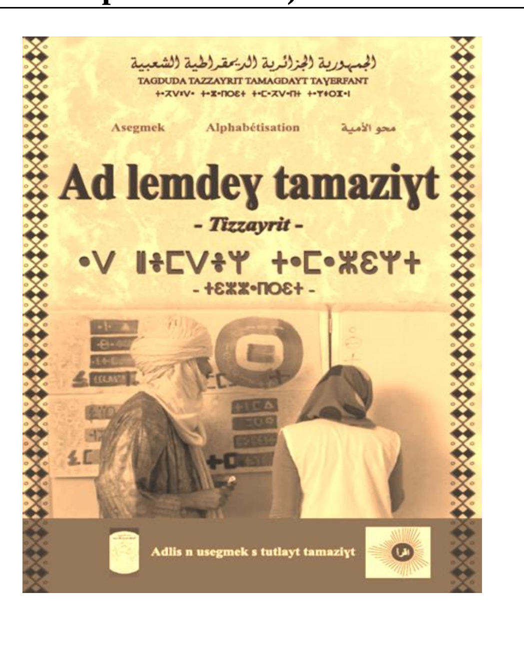
Aseggas wis 5 n Ulmud Amenzu

Imeskaren :
* ḤERRUC Muḥub
* LEWNIS Aεli
* ΣACUR Remḍan
* BEXTI Aεli

Unuɣen s-ɣur : Lwiza LḤUSIN

Asmugen d umday : CHAFAI Zohra

Office National des Publications Scolaires


الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
TAGDUDA TAZZAYRIT TAMAGDAYT TAΓERFANT

Asegmek Alphabétisation محو الأمية

Ad lemdeɣ tamaziɣt
- Tizzayrit -
ⴰⴷ ⵍⴻⵎⴷⴻⵖ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ
- ⵜⵉⵣⵣⴰⵢⵔⵉⵜ -

Adlis n usegmek s tutlayt tamaziɣt

Annexe 14 : illustration de quelques exemples de fiches pédagogiques

1. **Séance de communication**

2. Séance d'activité de langue :

ⵜⴰⵙⵓⵅⵔⵜ : ⴰⵙⴷⵖⵔ ⴰⵙⵡⵉⵔ : ⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓ ⵉⵅⵔ : ⴰⴷⵖⴰⵔ ⵏ ⵜⵣⴷⵓⵖⵜ	ⴰⵙⵡⵓⵔⵉ ⵏ ⵜⵓⵜⵍⴰⵢⵜ	ⴰⴽⵓⴷ : 45 ⵏ ⵜⵓⵙⵜⴰⴷⴰⴷⵜ ⵉⵎⴰⵍⴰⵙⵙ : ⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓ ⵜⵉⵔⵎⵜ : ⵜⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓⵜ

•ⵉⵙⵓⵖⴰⴷ ⵏ ⵓⵍⵎⵎⵓⴷ: ⴰⴷ ⵉⵣⵟⴰⵇ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴰⴷ ⴷ ⵉⴽⵜⵉ ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ ⴷ ⵉⵙⵏⵉⵖⵙ ⵉⵡⵍⴰⴼⵏ.

ⴰⴷ ⵉⵙⵎⵔⵙ ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ ⵏ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⴳ ⵉⵙⵓⵔⵙⵏ ⵢⴰⵟⵏⵉⵏ.

ⵜⵉⴼⵔⴽⵉⵡⵉⵏ	ⵜⵉⵍⴰⵍ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ	ⵉⵙⵅⵅⵓⵔⵏ
ⵜⴰⵙⵜⵓⵜ	• ⴰⴷ ⵙⵎⵙⴰⵖ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⵅⴼ ⵓⵙⵏⵜⵍ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵍ ⵍⵍⵉ ⵉⵣⵔⵉⵏ, ⴷ ⴰⴷ ⵙⴰⵀⵔⴰ ⵙⵡⵔⵖ ⵅⴼ ⵎⴰⴷ ⵖⵙⵔ ⵜⴰⵣⴷⴰⵢⵜ ⴷ ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ ⵏ ⵓⴷⵖⴰⵔ.	ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ
ⴰⵙⵙⴽⵜⵉ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵍ	• ⴰⴷ ⴰⵙⵏ ⴷ ⵙⵙⴽⵜⵉⵖ ⴰⵎⵙⵡⴰⵍ ⵙ ⵜⵡⵉⵙⵉ ⵏ ⵉⵙⵎⵙⵉⵜⵏ ⴰⵎ: - ⵎⴰⵜⵜⴰ ⵉⴷⵖⴰⵔⵏ ⵉⵍⵍⴰⵏ ⴳ ⵜⴳⴰⵎⴰ ⵍⵍⵓⵏ? - ⵎⴰⵏⵉ ⴳ ⵜⵍⵍⴰ ⵜⵉⵏⵎⵍ ⵔⴰⵔⵏ ⴷ: - ⵜⵍⵍⴰ ⵜⵉⵏⵎⵍ ⵎⵏⵉⴷ ⵏ ⵜⴳⵎⵎⴰ, ⵜⴰⵎⴰ ⵍⵙⵜ, ⵍⵍⴰⵏ ⵉⵔⴽⵍⴰ.	ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ ⴷ ⵓⴷⵍⵉⵙ ⵏ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ
ⴰⵙⵏⵉⵖⵙ ⵏ ⵓⵡⵍⴰⴼ	• ⴰⴷ ⵙⵏⵖⵙⵏ ⴰⵡⵍⴰⴼ ⴷ ⵙⵏⵓⵎⵍ ⵜ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ ⴰⴷ: ⵖⴳ -ⵜⴰⵎⴰ-ⵎⵏⵉⴷ-ⴷⴷⴰⵡ_ⵟⴰⵇⴰⵜ-ⵉⴳⴳⵉ...	ⵉⵡⵍⴰⴼⵏ
ⴰⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵜⵡⵉⵍⴰⵡⵉⵏ ⴳ ⵉⵙⵓⵔⵙⵏ ⵢⴰⵟⵏⵉⵏ	• ⴰⴷ ⵙⵎⵔⵙⵏ ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ ⵏ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⴳ ⵉⵙⵓⵔⵙⵏ ⵖⴰⵔ ⵡⵉⵍⵍⵉ ⵏⵙⴽⵔ ⵙ ⵜⵉⵔⵔⴰ ⵏ ⵜⵡⵉⵏⴰⵙ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ ⴳ ⵜⴼⵍⵡⵉⵜ.	ⵜⴰⴼⵍⵡⵉⵜ
ⵜⴰⵢⴰⴷⵓⵣⵜ	• ⴰⴷ ⵙⵏⵓⵍⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⵜⴰⴷⴰⵍⴰ ⵍⵙⵏ ⴷ ⵙⴰⵡⵍⵏ ⵅⴼ ⵓⵙⴷⵖⵔ ⵏ ⴽⵓ ⵎⴰⴷ ⴳⵉⵙ ⵣⵇⵇⴰⵏ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵎⴰⵇⵇⴰ ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ ⵍⵉ ⵍⵎⴷⵏ ⴳ ⵜⵉⵔⵎⵜ ⴰⴷ.	ⵓⵔⴰⵔ ⵏ ⵜⵎⵍⴰⵍⵉⵏ

ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵜ : ⴼⴰⵟⵉⵎⴰ ⵜⴰⵙⴰⵃⵉⴷ ************************************ ⵓⵟⵟⵓⵏ ⵏ ⵜⴼⵔⵜ:......
ⴷ ⴷⴰⵏⴰⵏ ⵣⴰⵙⵔⵓⴳ

05/05/2013

3. Séance d'activité d'écriture :

ⵜⵉⵔⵔⴰ: ⵜⴰⵔⴰⵢⵜ

ⵜⴰⵙⵓⴳⵔⵜ: [illegible]
ⵉⴳⵔ: ⴰⵎⴰⴹⴰⵍ ⵏ ⵜⵓⵍⵓⵜ
ⵉⵎⴰⵍⴰⵙⵙ: 1 ⴷ 2
ⵜⵉⵔⵎⵜ ⵜⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓⵜ ⴷ ⵜⵉⵙⵙ ⵙⵏⴰⵜ, ⵜⴰⵔⴰⵢⵜ: ⵓ ⵃ / ⵥ - ⵕ - ⵛ

ⵜⵉⴼⵔⴽⴽⵉⵡⵉⵏ	ⵜⵉⵍⴰⵍ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵓⵍⵎⴰⴷ	ⵉⵙⴳⴳⵓⵔⵏ
1) ⵜⴰⵙⵜⵓⵜ	ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵔ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⵙⴳ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⵜⵉⴳⵓⵔⵉⵡⵉⵏ ⴳ ⵍⵍⴰⵏ ⵉⵔⴽⴽⵉⵍⵏ ⵏ ⵜⵉⵔⵎⵜ ⴰⴷ.	
2) ⴰⵣⵍⴰⵢ ⵏ ⵢⵔⴽⴽⵉⵍ	ⴰⴷ ⵉⵙⵙⴼⵔⵓ ⵉ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⵖⴼ ⵜⴼⵍⵡⵉⵜ ⴰⵟⵔⵉⴷ ⵍⴰ ⵉⴹⴼⴼⵓⵕ ⵓⴼⵓⵙ ⴳ ⵜⴰⵔⴰⵢⵜ ⵏ ⵓⵔⴽⴽⵉⵍ.	
3) ⴰⵙⵎⵓⵜⵜⴳ ⵉ ⵜⴰⵔⴰⵢⵜ: ⴰⵙⵍⵓⵖⵎ ⵖⴼ ⵜⴰⵔⴰⵢⵜ ⵏ ⵓⵔⴽⴽⵉⵍ	ⴰⴷ ⵉⵙⵙⴼⵔⵓ ⵜⵉⴷⴷⵉ ⵏ ⵓⵔⴽⴽⵉⵍ ⵖⴼ ⵓⵍⵓⴳ ⴰⴷ ⵢⴰⵔⴰ ⴷ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⴰⵔⴽⴽⵉⵍ ⵙ ⵓⵓⵔⴽⵜⵉ ⵉ ⵓⵍⵎⵎⵓⴷ, ⴳ ⵓⵣⵡⵓ... ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵔ ⵙⴳ ⵉⵙⵍⵎⴰⴷⵏ ⴰⴷ ⴰⵔⴰⵏ ⴳ ⵜⴼⵍⵡⵉⵜ ⴰⴷ ⵉⵙⵙⵔⴽⵜⵉ ⵉ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⴰⵟⵔⵉⴷ ⵏ ⵓⵏⵓⵖ ⵏ ⵓⵔⴽⴽⵉⵍ ⴷ ⵜⵉⴷⴷⵉ ⵍⵙ.	
4) ⵜⵉⵔⵔⴰ ⵖⴼ ⵉⵍⵓⴳⵏ	ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵔ ⵙⴳ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⴰⴷ ⴰⵔⵉⵏ ⵖⴼ ⵉⵍⵓⴳⵏ ⵓ : [illegible] ⵥ : [illegible] ⵃ : [illegible] ⵛ : [illegible] ⵕ : [illegible]	
5) ⴰⵥⵣⵔⴰⵢ	ⴰⴷ ⵉⴹⴼⴰⵕ ⵜⴰⵡⵓⵔⵉ ⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ	
6) ⵜⵉⵍⴰⵍ ⵏ ⵜⴳⵎⵎⵉ	ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵔ ⵙⴳ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⴰⴷ ⴰⵔⴰⵏ ⵜⵉⴳⵓⵔⵉⵡⵉⵏ ⵍⴰ ⵖ ⵍⵍⴰⵏ ⵉⵔⴽⴽⵉⵍⵏ ⵍⴰ ⵉⵍⵎⴷ	

Annexe 15 : Proposition de banque de documents exploitables didactiquement

Dans ce qui suit, je soumets une petite recherche que j'ai effectuée en guise de complément à la réflexion sur le volet didactique de mon travail (2ème partie). Il me semble en fait que l'un des écueils rencontrés par les didacticiens amazighes est de trouver des contenus exploitables surtout quand ils s'engagent dans l'élaboration de matériels didactiques. Ces supports transcrits en tifinaghe, en caractères latin ou arabe, sont susceptibles de constituer un vivier où pourront être puisés des textes pour les manuels scolaires d'amazighe, pour la lecture suivie, la programmation, etc.

En plus des sources bibliographiques indiquées dans la partie réservée à la bibliographie générale de notre travail, nous présentons ici une bibliographie sélective et catégorisée destinée prioritairement aux intervenants, directs (enseignants, formateurs, inspecteurs, concepteurs de matériel didactique,…) ou indirects (étudiants, chercheurs, documentalistes,…) dans les domaines pédagogique et didactique liés à la langue amazighe et à son enseignement/apprentissage.

Nous prétendons que lesdits intervenants trouveront dans cette bibliographie, chacun selon l'angle d'attaque qui est le sien, une mine de contenus utiles pour élaborer des spicilèges susceptibles d'alimenter et d'illustrer leurs supports didactiques tels que les manuels scolaires, les batteries d'exercices d'évaluations, les épreuves d'examen et de concours, ainsi que les programmes de cours et autres syllabus destinés aux différents niveaux de l'enseignement universitaires : les filières amazighes et le Master, mis en place dans les universités marocaines. Pour un plus ample informé, les intéressés peuvent tirer parti de deux sources complémentaires.

Une émission intitulée " Questions amazighes " sur la chaîne 8 "Tamazight ". A la fin de chaque émission, l'animateur présente quelques publications.

L'autre source est le site Internet de l'IRCAM où l'on trouve toutes les publications auxquelles l'Institut a contribué. Bien évidemment, beaucoup d'auteurs amazighes publient à leur compte ou avec le concours d'organismes ou d'associations.

Pour le classement, nous avons procédé par catégorie d'écrit :

La poésie ;

Les récits courts (contes, nouvelles, mythes,…) ;

Le roman ;

Le théâtre ;

Les textes traduits de et en amazighe ;

Les usuels : dictionnaires, albums illustrés, précis de grammaires, manuels divers,… ;

Les divers : livres d'histoire amazighe, philosophie, anthropologie, arts, etc.

NB : Voici un guide sommaire (légende) pour mieux lire les tableaux suivants :

(*)Les titres sont transcrits en caractère latin adopté et adapté par les auteurs amazighes (voir alphabets en pp 16 - 18)

(**)Les traductions sont de nous-même mais lorsqu'on ne trouve pas la traduction exacte, on le signale par ("???")

(***) Traduction de l'auteur

(****)traduction du préfacier

(*****) organisé par la chaîne marocaine 2M

POESIE (50) :

Auteur	Titre*	Année de publication	Editeur	Caractère d'écriture	N.B.
Lahcen Ait Abaid	*angi* (La Crue.)**	2004	Imp. Anti-Atlas Agadir	Latin	
Lhousain Ajgoun	*izuran n tudrt* (Les racines de la vie)	2007	Ministère de la culture et IRCAM	Latin et tifinaghe	
Lhousain Ajgoun	*tizlfin n ulili* (Les épis du laurier-rose)	2007	Imp. Al Aqlam Agadir	Latin	
Lhousain Ajgoun	*tijddigin n imal* (Les fleurs de demain)	2009	Imp. Sidi Moumen Casablanca	Latin et tifinaghe	Poèmes et chansons
Brahim Akkil	*tilmi n wadu* (Filage du vent)	2002	Bouregreg Rabat	Latin	
Abdeslam Amakha	*umlil d usggan* (Blanc et Noir)	2009	Imp. Sidi Moumen Casablanca	Arabe et tifinaghe	
Amgroud	*ug^{w}zirn* (Sillons ratés)	2009	Imp. Sidi Moumen Casablanca	Latin et tifinaghe	
Arejdal Mohamed	*aylal n iman* (L'oiseau de l'âme)	2009	Imp. Sidi Moumen Casablanca	Latin et tifinaghe	
Arejdal Mohamed	*ifugga n tujjutin* (Tapis parfumés)	2010	Imp. Al Aqlam Agadir	Latin et tifinaghe	
Benzeroual Abdellah	*afduddr n tmzla*	2011	Centre Imprimerie	Latin et tifinaghe	

	(L'ardeur de braise)		Ait Melloul		
Blilid Abdelaziz	*imakrn n tafukt* (Voleurs de soleil)	2009	Imprimerie Beaulieu	Latin	Lauréat du concours de la création littéraire en 2008 *****
Boumisr Abdeslam	*taDfi n waTTan* (Le gout de la souffrance)	2010	Centre Imprimerie Ait Melloul	Latin	
Drissi Lahoucine	*irifi n irafan* (Soif des soifs)	2011	Centre Imprimerie Ait Melloul	Latin et tifinaghe	
El Kadi Abdelkarim	*g kiyyi kiyyi* (Sois toi-même)	2012	Centre Imprimerie Ait Melloul	??	
Abdellah El Mannani	*uraw n umtta* (Poignées de larmes)	2008	Dar Al Harf Kenitra	Tifinaghe et latin	
A. El Mannani et M. Oussous	*timqqa n fad* (Gouttes de soif)	2011	Centre Imprimerie Ait Melloul	Latin	
Hanan Gahamou	*tamda n izg* (Mare desséchée)	2008	Imp. Al Aqlam Agadir	Latin	
Hassan Idbelqasm	*taslit n unzar* (L'arc en ciel)	1986	Imp. El Maarif Al Jadida Rabat		
Hasan Laaguir	*talalit* (Naissance)	2007	Imp. Al Aqlam Agadir	Latin	
Mohamed Mestaoui	*iskraf* (chaînes)	1976	Imp. Dar Al Kitab Casablanca	Arabe	
Mohamed Mestaoui	*taDsa d imTTawn* (Rires et larmes)	1979	Imp. Dar Al Kitab Casablanca	Arabe	
Mohamed Ouagrar	*tinu* (Ma bien-aimée)	2010	Souss Impression Agadir	Latin	Chant
Mohamed Oussous	*tagldit n tiggas* (Royaume de blessures)	2009	Imp. Sidi Moumen Casablanca	Latin et tifinaghe	
Tayb Taglla	*Tafsut* n *tudrt* (Printemps de vie)	2011	Imp. Nadacom Rabat	??	
Taws Omar	*Ijddign* n *ignna* (Les	1996	Impérial Rabat	?	

	fleurs du ciel)				
Zelhoud Mohamed-Farid	*Afgan zund argan* (tel homme tel arganier)	2004	Imp. Al Aqlam Agadir	Latin	
Zelhoud Mohamed-Farid	*imriri n umdlfaw* (Le seuil de l'aube)***	2010	Imp. Al Aqlam Agadir	Latin	
Zohra El Fikhi	*Timlillay* (Le vertige)	2011	Centre imprimerie Agadir	Latin et tifinaghe	Pub. Association AMREC
Naziha Abakarim	*Isni* (Le trône)	2012	Imp. Al Oumnia, Rabat	Tifinaghe et arabe	
Rakia Tatou	Tasudmt tabrkant (??? Noire)	2010	Alliance Tirra	Tifinaghe et Latin	Prix Tirra 2010
Med Oudmine	Taydrt n ugmmay (Epi de ???	2012	Alliance Tirra	Tifinaghe et Latin	Prix Tirra 2012 (poèmes pour enfants)
Farid El Houd	Izlan i uayyur (chansons pour la lune)	2012	Alliance Tirra	Tifinaghe et Latin	Prix Tirra 2012 (poèmes pour enfants)
Rachid Oubaghaj	Tizrurin (???)	2012	Alliance Tirra	Tifinaghe et Latin	Prix Tirra 2012 (poèmes pour enfants)
Latifa Idelmouden	Tamttant agns n usfru (???)	2013	Alliance Tirra	Tifinaghe et Latin	Prix Tirra 2013
Fatima Fayz	Asddi n ivd (nid de cendre)	2013	Alliance Tirra	Tifinaghe et Latin	Prix Tirra 2013
Med Elouakaini	aZaZu n isggasn (Poids des années)	2013	Alliance Tirra	Tifinaghe et Latin	Prix Tirra 2013
Fatima Idzouzane	Turarin n tilawt (Chants d'affirmation)	2013	Alliance Tirra	Tifinaghe et Latin	Prix Tirra 2013
Lhassan Boutssaid	Taldrar (???)	2013	Alliance Tirra	Tifinaghe et Latin	Prix Tirra 2013
Moulaid Eladnani	ilkmimZ azgzaw (???) Bleu)	2013	Alliance Tirra	Tifinaghe et Latin	Prix Tirra 2013
Med Elouafi	Turtit n irir d urar (Jardin de chant et de jeu)	2014	Alliance Tirra	Tifinaghe et Latin	Prix Tirra 2014
Fatima	Taylgi nk	2014	Alliance	Tifinaghe et	Prix Tirra 2014

Bellouche	(???)		Tirra	Latin	
Karim Ramdan	IZid n ikikr (broyage de ???)	2014	Alliance Tirra	Tifinaghe et Latin	Prix Tirra 2014
Taïb Amgroud	Agrram (le saint)	2014	Alliance Tirra	Tifinaghe et Latin	Prix Tirra 2014
Hassan Amouri	Iskkiln f izrirign (Lettres sur ???)	2014	Alliance Tirra	Tifinaghe et Latin	Prix Tirra 2014
Rachida Bouqlij	Agmmad n utrs (le pansement de la plaie)	2014	Alliance Tirra	Tifinaghe et Latin	Prix Tirra 2014
Khadija Arouhal et Ayad Alahyane	Azwag gr tguriwin (Errance entre les mots)	2014	Alliance Tirra	Tifinaghe et Latin	Prix Tirra 2014
Jamal Aït Jeddi	Tuddimin n tugmimin (??? Des gorgées)	2014	Alliance Tirra	Tifinaghe et Latin	Prix Tirra 2014
Med Ouagrar	Tinitin (envies)	2004	IRCAM	Latin	
Med Ouagrar	Afnuz ngr iman d tanga (Molécule entre âme et matière)	2015	???	Latin	
Med Ouagrar	ISmDay (Saveurs)	2016	?	Tifinaghe et latin	

Récits courts : contes, nouvelles, …(34)

Auteur	Titre*	Année de publication	Editeur	Caractère d’écriture	N.B.
Abernousse Khadija	*mmi izula* (Aux yeux fardés)	2009	Imp. Sidi Moumen Casablanca	Latin et tifinaghe	Contes et mythes
Akounad Mohamed	*fassilissa tafalkaït* (Vassilissa la Belle)	1995	Imp. Anti-Atlas Agadir	Arabe	Conte
Akounad Mohamed	*Tiddukla* (L’amitié)	1996	Imp. Anti-Atlas Agadir	Arabe	Conte
Akounad Mohamed	*gar tag^{w}mat* (Mauvaise filiation)	1996	Imp. Sérigraphie Imal, Agadir	Latin	Conte
Alilouch M’hamed	*tatbirt tawravt* (La colombe jaune)	2006	Imp. Publisud Ouarzazate	Latin	Parler des Aït Atta

Amennou	*Askarn n tkssaD* (Les griffes de la peur)	2011	Centre Imprimerie Ait Melloul	?	
Collectif	*imaddn d izmmuZZal* (Graines et pas)	2011	Publications Tirra Agadir	Latin	Pub. de l'Alliance Tirra des écrivains en amazighe
El Faqih El Habib	*avrum irzagn* (Le pain amer)	2011	Centre Imprimerie Ait Melloul	?	Nouvelles
Garhou Daoud	*Tla* d *warraw nss* (Tla et son bébé)	2010	Centre Imprimerie Ait Melloul	?	Nouvelles
Haidar Omar	*ihaburn n tayyu* (Caprices de caméléon)	2011	Centre Imprimerie Ait Melloul	Latin et tifinaghe	Nouvelle
Haidar Omar	*Tiwlafin* (Feuilles)	2012	Centre Imprimerie Ait Melloul	Latin et tifinaghe	Nouvelles
Mourabih Lahoucine	Tacc lli d isttmas	2011	Centre Imprimerie Ait Melloul	Latin	Nouvelle
Ouhamou Mohamed	*Izmaz* n *trgin* (Temps de braises)	2008	Al Aqlam Agadir	Latin	Nouvelles
Sabri Abdallah	*Tullisin* n *Tifa* (Nouvelles de Tifa)	2010	Imp. Souss Impression Agadir	Latin et tifinaghe	Nouvelles
Zahour Lahcen	*amussu n umalu* (Mouvement de l'ombre)	2008	Al Aqlam Agadir	Latin	Nouvelles
Zahour Lahcen	*isggwasn n tgrst* (années d'hiver)	2008	Al Aqlam Agadir	Latin	Nouvelles
Collectif	Imaddn d izmmuZZal (graines et pas)	2012	Alliance Tirra Agadir	Tifinaghe et latin	Nouvelles
Abdeslam Amakha	*Ir n wasif* (Bout de la rivière)	2012	Alliance Tirra Agadir	Tifinaghe et latin	Nouvelles
Ahmed Ifakkirn	*Inuraz ghrinin* (souhaits ???)	2012	Alliance Tirra Agadir	Tifinaghe et latin	Nouvelles
Zahra Diker	*Yuftn g tagant n isafarn* (Youftn dans la forêt des	2012	Alliance Tirra Agadir	Tifinaghe et latin	Histoire pour enfants

	remèdes)				
Med Garhou	gr igiwal n taba (entre les ??? de ma tante)	2012	Alliance Tirra Agadir	Tifinaghe et latin	Histoires pour enfants
Collectif	tiyyuvin n tullist (vagues de nouvelle)	2012	Alliance Tirra Agadir	Tifinaghe et latin	Nouvelles
Med Arjdal	Awtil illuZn (le lièvre ???)	2012	Alliance Tirra Agadir	Tifinaghe et latin	Contes pour enfants
Abdellah El Mannani	Kra n tfras (quelques signes)	2013	Alliance Tirra Agadir	Tifinaghe et latin	nouvelles
Zahra Diker	Azmumg imcki (sourire ???)	2014	Alliance Tirra Agadir	Latin et tifinaghe	Histoires pour enfants
Abdallah Sabri	Ijddign n ktubr (fleurs d'octobre)	2014	Alliance Tirra Agadir	Latin et tifinaghe	Nouvelles
Lahcen Zaheur	Tayri n iZilliD (amour de giboulée)	2014	Alliance Tirra Agadir	Latin et tifinaghe	Nouvelles
Med Oudmine	Ifssi igiwal nm av inva ikhf ns (le silence s'est tué dans ton???)	2014	Alliance Tirra Agadir	Latin et tifinaghe	Nouvelles
Abdallah Mennou	Tizmkt (???)	2014	Alliance Tirra Agadir	Latin et tifinaghe	Nouvelles
Salah Ait Salh	*Tujjut n irifi* (l'odeur de la soif)	2014	Alliance Tirra Agadir	Latin et tifinaghe	Nouvelles
Farid Zelhoud	tilag (???)	2014	Alliance Tirra Agadir	Latin et tifinaghe	Nouvelles
Med Belkayd	Isman i taDSa (prêt à rire)	2014	Alliance Tirra Agadir	Latin et tifinaghe	Nouvelles
Collectif	Ifadadn	2014	Alliance Tirra Agadir	Latin et tifinaghe	Nouvelles
Faïçal Mouttaqi	*Gr ivumdan* (Pris en tenaille)	2014	Alliance Tirra Agadir	Latin et tifinaghe	Nouvelles

Roman (7) :

Auteur	Titre*	Année de publication	Editeur	Caractère d'écriture	N.B.
Mohamed Akounad	Tawargit d imik (plus que le rêve)	2002	Ed. Bouregreg Rabat	Latin	
Mohamed Akounad	Ijjigen n tidi (Les fleurs de la sueur)	2007	Al Aqlam Agadir	Latin	
Mohamed Akounad	tmurt n ilfawn (Le pays des sangliers)	2012	Ed. Dar Assalam Rabat	Latin	
Fatima Bahloul	tawnza (La frange)	2011	Centre Imprimerie Ait Melloul	Latin	
Bouyakoubi Lahoucine	igDaD n wihran (Les oiseaux d'Oran)	2010	Imp. Sidi Moumen Casablanca	Latin	
Lasri Brahim Amazigh	ijawan n tayri (Tourmentes de l'amour)	2008	Ed. Idgl Rabat	Latin	
Sabri	azrf akucam (le droit bancal)	2009	Imp. Sidi Moumen Casablanca	Latin et tifinaghe	

Théâtre (8) :

Auteur	Titre*	Année de publication	Editeur	Caractère d'écriture	N.B.
Abernousse Said	Taslit n unzar L'arc en ciel)	2010	Al anouar al Maghribya	?	Du rifain
Alahyane Ayad	*tawargit n ufgargan* (Rêve de l'homme - arganier)****	2011	Centre Imprimerie Ait Melloul	Latin et tifinaghe	Pub. De l'Ass. Tirra
Ouagrar Mohamed (traduite par)	*ma nkka ar nttql s gudu* (En attendant Godot)	En cours	IRCAM (probablement)	Latin	Mise en scène par Houmir Mostafa
Ouagrar Mohamed (traduite par)	*ussan n tmmuzva* (Jours de gloire)	En cours	?	Latin	Mise en scène par Houmir Mostafa
Ouagrar Mohamed	tinu (Ma bien-aimée)	2013	Mise en scène par Rachid Abidar	Latin	Chorégraphie de M. Abidar
Omar Haidar	tawtmt ad irdmn tamdult (La femme qui enterra ???)	2013	Alliance Tirra Agadir	Tifinaghe et latin	

Rachid Bourgaa	ar man akud (Jusqu'à quand?)	2014	Alliance Tirra Agadir	Tifinaghe et latin	
Jamila Irizi	tidar (Tidar)	2014	Alliance Tirra Agadir	Tifinaghe et latin	

Traductions (9) :

Auteur	Titre*	Année de publication	Editeur	Caractère d'écriture	N.B.
Agram Salah	*nkknin ivuyyal* (Nous les ânes)	2009	Imp. Sidi Moumen Casablanca	Latin et tifinaghe	Nouvelles de l'écrivain turc Nissin Aziz
Akounad Mohamed	*umy* n *illis* n *ugllid* (conte de la princesse)	2005	Al Aqlam Agadir	Latin	Trad. du conte russe "La princesse grenouille "
Collectif	*tisit* n *wiyyad* (Miroir des autres)	2011	Centre Imprimerie Ait Melloul	Latin	18 Nouvelles de différents pays
Moumouch Larbi	*amnukal mzzyin* (Le petit prince)	2007	Ed. Idgl Rabat	Latin	Le Petit prince de St-Exupéry
Moumouch Larbi	*ankad* d *ullasn yaDn* (Le verdict et autres récits)	2009	Imp. Height Copie Agadir	Tifinaghe et latin	Le verdict et autres récit de F. Kafka
Nachef L. (traduit de l'amazighe)	Un youyou dans la mosquée	2011 / 2014	Edilivre Paris / Agadir Impression Edition		Tawargit d imik de M. Akounad
Zaheur Lahcen	*arsmiD* (Le manteau)	2012	Centre Imprimerie Ait Melloul	Latin	Le manteau de N. Gogol
Lahcen Oulhaj	*ar nttql s gudu (*en attendant Godot)	2014	Alliance Tirra	Latin	Pièce de Samuel Beckett
Med Oussous	isr/amazan (le prophète)	2014	Alliance Tirra Agadir	Tifinaghe et latin	Œuvre de Gabran Khalil Gabran

Divers (5) :

Auteur	Titre*	Année de publication	Editeur	Caractère d'écriture	N.B.
Briselance Marie-France	Massinissa le Berbère	1994	Cérès Editions Tunis		Fresque historique
Le Guen Laurence	Kahina reine berbère	2011	Yomad Editions	En français	Roman historique (?)

			Rabat		
Safi Moumen Ali	*avaras n wrv* (chemin d'or)	2009	Ed. Al Maarif Al Jadida Rabat	Tifinaghe	Réflexions philosophiques
Collectif	Etudes en littérature amazighe	2013	Alliance Tirra Agadir	Tifinaghe et latin	Critique
Collectif	ufrinn n umagrad (???)	2013	Alliance Tirra Agadir	Tifinaghe et latin	articles

Voici à présent une dernière liste fournie par le président de l'Alliance TIRRA (association des écrivains en amazighe) :

Publications récentes de Tirra (Alliance des écrivains en amazighe)

	Titre – en caractère latin	**Titre en tifinaghe - IRCAM** **azwl s tfinav**	**Auteur - amara**	**Genre – anaw**	**Année**
1	Tla d warraw nns	Tla d warraw ns	Daoud Garhou	Nouvelles	2010
2	tasudmt tabrkant	Tasudmt tbrkant	Rkia Tatou	Poésie	2010
3	tawargit n ufgargan	Tawargit n ufgargan	Ayad Alahyane	Théâtre	2011
4	tacc lli d isttmas	Tacc lli d isttmas	Lahoucine Mourabih	Nouvelle	2011
5	tawnza	Tawnza	Fatima Bahloul	Roman	2011
6	tisit n wiyad	Tisit n wiyad	collectif	Nouvelles traduites	2012
7	iwrman	Iwrman	Larbi Moumouch	Articles	2012
8	imaddn d izmmuZZal	Imaddn d izmmuzzal	collectif	Nouvelles	2012
9	ir n wasif	Ir n wasif	Abdeslam Amakha	Nouvelles	2012
10	inuraz ghrinin	Inuraz ghrinin	Ahmed Ifeqqirn	Nouvelles	2012
11	taydrt n ugmmay	Taydrt n ugmmay	Med Oudmine	Comptines	2012
12	izlan i wayyur	Izlan i wayyur	Farid Zelhoud	Comptines	2012
13	yuftn g tagant n isafarn	Yuftn g tagant n ...	Zahra Diker	Histoires pour enfants	2012
14	Gr igiwal n taba	Gr igiwal n taba	Med Garhou	Histoires pour enfants	2012
15	Tizrurin	Tizrurin	Rachid Oubaghaj	Comptines	2012
16	Etudes littéraires amazighes	En arabe	Collectif	Critique	2012
17	tiyyuvin n tullist	Tiyyuvin n tullist	Collectif	Nouvelles	2012
18	awtil illuçn	Awtil illuçn	Med Arjdal	Contes	2012

19	afrinn n umagrad	Ufrinn n umagrad	Collectif	Articles	2013
20	tamttant agns n usfru	tamttant agns n usfru	Latifa Idelmouden	Recueil de poémes	2013
21	Asddi n ivd	Asddi n ivd	Fatima Fayz	Recueil de poémes	2013
22	AZaZu n isggasn imzwag	açaçu n isggasn ...	M. Elouakaini	Recueil de poèmes	2013
23	Turarin n tilawt	Turarin n tilawt	Fatima Idzouzane	Recueil de poèmes	2013
24	Taldrar	Taldrar	Elhassan Boutssaid	Recueil de poèmes	2013
25	ilkmimz azgzaw	ilkmimç azgzaw	Moulaid Eladnani	Recueil de poèmes	2013
26	kra n tfras	kra n tfras	Abdellah El Mannani	Nouvelles	2013
27	Tawtmt ad irdln tamdult	tawtmt ad irdln ..	Omar Haidar	Théâtre	2013
28	ar man akud	Ar man akud	Rachid Bourgaa	Théâtre	2014
29	tidar	Tidar	Jamila Irizi	Théâtre	2014
30	Ar nttql s Kudu	Ar nttql s Kudu	Trad. de Lahcen Oulhaj	En attendant Godot	2014
31	Azmumg imicki	Azmumg n tumrt yuckan	Zahra Diker	Contes	2014
32	Isr (Prophète)	Amazan	Trad. de Med Oussous	Le prophète de J. K. Jabrane	2014
33	Turtit n irir d urar	Turtit n irir d …	Mohamed Elouafi	Comptines	2014
34	Taylgi nk	Taylgi nk	Fatima Bellouch	Recueil de poèmes	2014
35	IZid n ikikr	içid n ikikr	Karim Ramdan	Recueil de poèmes	2014
36	Agwrram	Agwrram	Taïb Amgroud	Recueil de poèmes	2014
37	Iskkiln f izrirign	Iskkiln f izrirign	Hassan Amouri	Recueil de poèmes	2014
38	Aåmmad n utrs	Aåmmad n utrs	Rachida Bouqlij	Recueil de poèmes	2014
39	Azwag gr tguriwin	Azwag gr tguriwin	A. Alahyane et K. Arouhal	Recueil de poèmes	2014
40	Ijddign n ktubr	Ijddign n ktubr	Abdallah Sabri	Nouvelles	2014
41	Tayri d izilliD	Tayri d izillid	Lahcen Zaheur	Nouvelles	2014
42	Ifssi igiwal nm av inva ixf ns	Ifssi igiwal nm agh …	Med Oudmine	Nouvelles	2014
43	Tizmkt	Tizmkt	Trad. de A. Mennou	Nouvelles	2014
44	Tuddimin s tugmimin	Tuddimin s	Jamal Ait Jeddi	Recueil de	2014

		tugmimin		poèmes	
45	Etudes en poésie amazighe	tizrawin g ungal amaziv	Collectif	Critique	2014
46	Tujjut n irifi	Tujjut n irifi	Salh Ait Salh	Nouvelles	2014
47	Tilag	Tilag	Farid Zelhoud	Nouvelles	2014
48	Isman i taDsa	isman i tadsa	Mohmmad Belkayd	Nouvelles	2014
49	Ifadadn	Ifadadn	Collectif	Nouvelles	2014
50	Gr ivwmdan	Gr ivwmdan	Faïçal Mouttaqqi	Nouvelles	2015

NB : Il faut préciser que les listes présentées ici sont loin d'être exhaustives. Nous avons fait un choix d'ouvrages collectés dans différentes sources :

- Notre propre bibliothèque qui constitue le gros du lot recueilli : ce sont des ouvrages que nous avons acquis nous-même lors des expositions de livres ou de cérémonies de signature organisées régulièrement par les associations amazighes en marge de leurs manifestations culturelles, littéraires ou artistiques.
- Lors de notre passage à l'IRCAM qui fournit gracieusement des documents, publiés par l'Institut-même, aux chercheurs et aux associations qui œuvrent pour la promotion de la langue et la culture amazighes.
- Les bibliothèques des amis et connaissances : nous avons sollicité une dizaine de personnes ressources connues pour leur intérêt pour la langue et la culture amazighes. Soit ils nous ont fourni les œuvres que nous comptons lire, soit ils nous ont envoyé des références bibliographiques que nous envisageons de nous procurer dans le but de collecter un maximum de documents. Car, il faut rappeler que la production littéraire et non littéraire en amazighe ne date que de quelques décennies. N'oublions pas que l'amazighe a sombré dans l'oralité des siècles durant.
- Les références bibliographiques glanées ici ou là : notamment dans :
    - Les ouvrages lus qui présentent parfois dans leurs bibliographies les publications antérieures des auteurs et les publications similaires d'autres auteurs, surtout quand il s'agit de collections ;
    - Les sites internet amazighes qui foisonnent sur la toile (nous allons en signaler quelques-uns dans notre partie "bibliographie ") : ces sites publient régulièrement les dernières parutions ; le site de l'IRCAM constitue la référence par excellence.

Néanmoins, il faut noter qu'en dépit de la richesse des ouvrages cités, nous estimons que cette recherche demeure encore modeste eu égard au manque (à combler) quant aux productions des autres aires géographiques où l'amazighe existe et que n'avons que partiellement explorées (les écrits des Rifains, du Moyen-Atlas, de la Kabylie, des Touaregs, et d'autres encore).

Une dernière remarque en guise de mise en garde des utilisateurs potentiels de ces ouvrages : du fait, encore une fois, que la production des écrits amazighes, dans leur forme moderne, ne date que

de quelques décennies, il y a lieu de considérer lesdits écrits comme des tentatives modestes, parfois fantaisistes, car leurs auteurs sont pour la plupart des novices dont l'objectif premier est de mettre sur les rails une tradition scripturale anathématisée depuis des siècles. La production commence à gagner au niveau de la quantité, mais tant que la critique ne suit pas encore véritablement, la qualité est loin d'être au rendez-vous. Il n'est donc pas impossible de trouver dans ces écrits toutes sortes d'imperfections : linguistiques, stylistiques, méthodologiques, etc.

Publications de l'IRCAM :

Nous leur réservons dans cette recherche un espace de choix, du fait de leur apport non négligeable à la promotion de la langue et la culture amazighes tant sur le plan linguistique que pédagogique et didactique. Du fait aussi que leurs publications sont soumises à la loupe d'éminents chercheurs de cet Institut. Faut-il rappeler que l'IRCAM compte plus de 45 chercheurs dans différents domaines (histoire, anthropologie, didactique, audiovisuel, traduction, …). Nous présentons l'intégralité de leurs publications et de celles auxquelles ils ont donné leur aval ; on les retrouve dans des bulletins qui paraissent périodiquement, réservés aux publications de l'IRCAM. Nous les présenterons selon leurs catégories (Manuels scolaires, Supports pédagogiques, Etudes et recherches, Colloques et séminaires, Créations, Traductions, Supports multimédias, Usuels, Thèses, Bulletins d'information "invmisn n usinag ", La revue de l'IRCAM "asinag ",…)

SUPPORTS PEDAGOGIQUES :

Haidar, O. (2010). *tuzunt n wazzan* (jardin d'enfant). IRCAM, Rabat.

Agnaou, F. (2005). *iskkiln n tfinav* (L'alphabet tifinaghe). CRDPP, IRCAM, Rabat.

Agnaou, F. (2005). *avrda d tvrdayt* (le rat et la souris). CRDPP, 2005.

Agnaou, F. (2005). *cidva widva mavirda* (Chidgha, Wighda, Maghirda), CRDPP, Rabat.

Agnaou, F. (2005). *amucc abrbac* (Le chat moucheté). CRDPP, IRCAM, Rabat.

Agnaou, F. (2005). *tizlatin inu* (Mes comptines). CRDPP, IRCAM, Rabat.

Demnati, M. (2005). *taglIidt n aït uflla* (La reine des Aït Uflla). CRDPP, Rabat.

Demnati, M. (2005). *iddr anlmad amaynu* (Idder, le nouvel élève). RDPP, IRCAM, Rabat.

Agnaou, F. (2006). *itto tagujilt* (Itto l'orpheline). CRDPP, IRCAM, Rabat.

Agnaou, F. (2006). *ikfar anazur* (Ikfar l'Artiste). CRDPP, IRCAM, Rabat.

Agnaou, F. (2006). *awlk amarir* (La gourde chanteuse). CRDPP, IRCAM, Rabat.

Laraj, H. (2006). *sawlat s tmazivt* (Parlez amazighe). CRDPP, IRCAM, Rabat.

Laraj, Y. (2006). *tisisklt n tfinav* (L'alphabet illustré de tifinaghe). CRDPP, IRCAM, Rabat.

Khalafi, A. (2008). *istis n tmurt* (Les filles du bled). CRDPP, IRCAM, Rabat.

Khalafi, A. (2008). *tagujilt mm tallunt* (L'orpheline au bendir (instrument de percussion). CRDPP, IRCAM, Rabat.

Laraj, H. (2008). *sawlat s tmazivt* (Parlez amazighe, version sud). CRDPP, IRCAM, Rabat.

Demnati, M. (2008). *asalay amaziv* (Asalay amazighe). CRDPP, IRCAM, Rabat.

Demnati, M. (2008). *assif ihidjn* (l'oued déchainé). CRDPP, IRCAM, Rabat.

Agnaou F. (2008). *tamawalt inu tamzwarut* (mon premier dico). CRDPP, IRCAM, Rabat.

Khalafi, A. (2008). *tarwa n tmurt* (Les enfants du bled). CRDPP, IRCAM, Rabat.

Khalafi, A. (2008). *tifayyur d tiftafukt* (Tifayyur et Tiftafukt). CRDPP, IRCAM, Rabat.

Khalafi, A. (2008). *sawlat s tmazivt* (Parlez amazighe, version nord). CRDPP,IRCAM, Rabat.

Iken, A. (2004). *askkif n inzadn* (la soupes des écureuils). IRCAM, Rabat.

Précis élaboré en collaboration avec le MEN. (2003). *awal inu (*Ma langue).

ETUDES ET RECHERCHES :

Alahyane, M. (2004). *Etudes anthropologiques en Anti-Atlas occidental : Lakhsass*. CEHE, IRCAM, Rabat.

Radi, M. *Chats de mariage : fonds de sentences*. (2007). CEAELPA, IRCAM, Rabat.

Galand, L. (2011). *Deux mille phrases dans un parler berbère du Maroc*, IRCAM, Rabat.

Oussous, M. (2008). *Etudes de la pensée mythique amazighe* (en arabe). CEAELPA, IRCAM, Rabat.

Azaykou, A.-S. (2004). *Exemples de toponymes géographiques et humains amazighes*.CEHE, IRCAM, Rabat.

Collectif (2007). *Graphie et orthographe de l'amazighe*. CAL, IRCAM, Rabat.

Hammam, M. (2004). *Nomenclatures amazighes d'histoire et de civilisation marocaines. Tome 1* (en arabe), CEHE, IRCAM, Rabat.

Askane, L. (2004). *Histoire de l'enseignement au Maroc du Moyen-âge* (en arabe). CEHE, IRCAM, Rabat.

Collectif (2004). *Initiation à la langue amazighe*. IRCAM, Rabat.

El Mounadi, A. (2011). *Inspiration et réception dans la poésie amazighe* (en arabe). IRCAM, Rabat.

Mhadi, M. (2007). *irgiten : monographie d'une tribu du Haut-Atlas*. CEAS, IRCAM, Rabat.

Oussous, M. (2008). *kukra dans la mythologie amazighe*. (en arabe), IRCAM, Rabat.UER Lexique CAL (2009). "Actes du colloque international en hommage à Naïma Louali (1961-2005) : Oujda, (Les 10 et 11 novembre 2005 ". *L'amazighe dans l'Oriental et le Nord du Maroc : variation et convergence*, IRCAM, Rabat.

CAL (2008). *La nouvelle grammaire de l'amazighe*. IRCAM, Rabat.

Hamri, B. (2011). *La poésie amazighe de l'Atlas central*. IRCAM, Rabat.

Charouit, A. (2010). *Le symbolisme dans la poésie amazighe.* (en arabe), CEAELPA, IRCAM, Rabat.

Kastani, B.-M. (2005). *Les oasis marocains avant la colonisation, cas du Ghriss* (en arabe). CEAS, IRCAM, Rabat.

CAL (2009). *Néologie et terminologie grammaticale amazighe*. IRCAM, Rabat.

Hammam, M. (2006). *Nomenclatures amazighes d'histoire et de civilisation marocaines Tome 2* (en arabe). CEHE, IRCAM, Rabat.

Barakate, A. (2010). *Propriété morphologiques et potentialités de l'amazighe*. IRCAM, Rabat.

Saa, F. (2010). *Quelques aspects de la morphologie et de la phonologie d'un parler amazighe de Figuig*. CAL, IRCAM, Rabat.

Skounti, A., Lemjdi, A., et Nami, M. (2003). *tirra* (écriture) : *des origines de l'écriture au Maroc*. CEAELPA, IRCAM, Rabat.

El Baz, Y. (2005). *tiram n tmazivrt* (recettes du terroir). CEAS, IRCAM, Rabat.

COLLOQUES ET SEMINAIRES (Actes):

Saïb, J., Chaabihi, A., Elouali, M. (2004). *La place de la traduction dans le maintien d'une langue*. CTDE, IRCAM, Rabat.

CTDE (2011). *La traduction vers l'amazighe : problèmes et solutions pratiques*, IRCAM, Rabat.

Standardisation de l'amazighe, Ameur M. et Boumalk A., (CAL), 2004.

Kich, A. (2004). *La littérature amazighe*, CEAELPA, IRCAM, Rabat.

Hamame, M. (2004). *Le manuscrit amazighe*, CEHE, IRCAM, Rabat.

Mouhklis, M., Lafkir, M., Ouniam, L. (2004). *La presse amazighe : état des lieux et perspectives d'avenir*. CTDE, IRCAM, Rabat.

Meftaha, A. et Boumalk, A. (2007). *Structures morphologiques de l'amazighe* . CAL, IRCAM, Rabat.

Moukhlis, M. (2007). *L'amazighe dans les médias audiovisuels nationaux*. (en arabe), CTDE, IRCAM, Rabat.

Ennaji, M. (2008). *La culture populaire et les défis de la mondialisation*. Rectorat, IRCAM, Rabat.

CEAELPA (2008). *Les types poétiques amazighes traditionnels*. IRCAM, Rabat.

CTDE (2008). *Traduction et enrichissement d'une langue*. IRCAM, Rabat.

CEHE (2008). *Enseignement de l'histoire du Maroc et de sa civilisation* (en arabe). IRCAM, Rabat.

CEHE (2010). *L'enseignement de l'histoire de l'Afrique du Nord et des Royaumes Amazighes des siècles passés*. IRCAM, Rabat.

Boukous, A. (2009). *Phonologie de l'amazighe,* Ed. El Maârif Al Jadida, Rabat.

Boukous, A. (2012). *Revitalisation de l'amazighe: Défis, enjeux et stratégies*. Publication de l'IRCAM, Rabat.

KADI, K. (2006). *Transitivité et diathèse en tarifit*. IRCAM, Rabat.

CEAEPLA (2011). *Théâtre amazighe des sources et pratiques* (en arabe). IRCAM, Rabat.

Akoudad, M. (2008). *Poéticité du récit amazighe* (en arabe). IRCAM, Rabat.

CREATIONS :

Assid, A (2006). *afgan d ulgmad d isni* (l'homme, le serpent et le hérisson). (CEAELPA).

Assid, A (2006) izm d uccn d tvyult (le lion, le chacal et l'ânesse). (CEAELPA).

tahrwyt iran ad tg uskay (La brebis qui veut devenir chien), Kich A. (CEAELPA), 2006.

yazid d wuccay, (Yazid et Ouchchay), Akoudad M., (CEAELPA), 2006.

insi d wuccn (Le hérisson et le chacal), Akoudad M., (CEAELPA), 2006.

tanirt (Tanirt), El Miliani D. (CEAELPA), 2004.

tinitin (Contractions), Ouagrar M., (CEAELPA), 2004.

iklan n mggu (Traits du néant), El Khater A. A., (CEAS), 2008.

inuzar (Les artistes), El Ghazi Lakbir, (CEAELPA), 2007.

avilas (Le tigre), Ouben Aalla H., (CEAELPA), 2008.

tidrin n ussan (Epis des jours), Lahbib F., (CEAELPA), 2008.

tadfi n urar (Le gout du chant), Alilouch M., (CEAELPA), 2010.

3ica mmu iyvd (Aicha la Cendrillon), Zaheur L., 2010.

*inagane (*Les témoins), Amgroud T., 2010.

imma (Maman), Azaroual F., 2008.

tawuri tuf (Mieux vaut suer), Azaroual F., 2008.

arbatn d wasif (Les enfants et la rivière), Azaroual F., 2008.

anazur d middn (L'artiste et les hommes), Azaroual F., 2011.

tirit d tgllidt (Tirit et la reine), Benhssi A., 2011

izuran (Les racines), Ferhat S., 2011.

tayri d tallst (L'amour et ?), Oussaid L., 2011.

adil n isrdan (Le raisin des mulets), Bouadidi O., 2011

TRADUCTIONS :

asaru n umyin (film de contes), Ouazzi L., 2004.

Tatuaje de la memoria, (tr. Salhi M.), Rachid L., 2005.

Treinta et tres siclos de la historia de Los Imazighen, (tr. Ouzir M.), Chafik M., 2005.

Le droit coutumier rifain (en arabe). (tr. El Ouali M.), Isaga I. B., 2004.

A brief survey of thirthy-three centuries of amazigh history (tr. Azeriah A.), Chafik, M., 2006.

Le spleen de Paris, (tr. Moumouch L.), Baudelaire Ch., 2008.

Amazigh Words and Things (tr. Chaabihi A.), Laoust E., 2008.

Introduction à la langue amazighe, (tr. en arabe par Al Abdouli, R.), (CAL), 2010.

Ecriture et orthographe de l'amazighe (tr. Saa F.), (CAL), 2010.

Contribucion al estudio del derecho consuetudinario beréber marroqui, (tr. Salhi M. et Laaouina A.), Aspinion, R., 2008. Ed. IRCAM

The voice of the mounts, (tr. Ouakrim M.), Guennoun S., 2011.

imzlad (Les misérables), (tr. Najib R.), Hugo V., 2011.

La Voz de los Montes, (tr.Ouzir M.), Guennoun S., 2011.

tawjja n udar tatrart (le football moderne), Laalaoui Z.E., 2010.

Hérodote parle aux Amazighes, (en arabe), Aachi M., 2008.

Les ruba'yat d'Omar Al Khayyam en amazighe, Saa F., (CTDE), 2009.

agldun amzzan (Le petit prince), Fouad, L., 2005.

tizuzaf (Souvenirs), Amarir A., 2007.

tisurifint (Les pas), Fouad L., 2005.

tirZi (La rupture), Moumouch L., 2010.

Tisit n wiyyad (miroir des autres), collectif, 2014, Ed; Alliance Tirra, Agadir.

Iwrman (articles), Moumouch L. 2014, Ed; Alliance Tirra, Agadir.

GUIDES :

Hilile L. (2005). *Répertoires des travaux de recherche sur l'amazighe*.IRCAM, Rabat

Guide des associations culturelles amazighes, Zahid A. (2007).

Répertoire des créateurs en amazighe : la littérature écrite, Al Mounadi A. (2011).

Guide des artistes plasticiens, Fouad, L. (2010).

imarirn (les chansonniers), Assid, A. (2011).

Anthologie de la poésie amazighe, Azdoud, D. (2012).

DICTIONNAIRES :

Lexique amazighe de géologie, Kamal S. (2006).

Dictionnaire de la langue amazighe, (CAL), (2009).

Vocabulaires des médias, (CAL), (2009).

amawal n tjrrumt (Vocabulaire grammatical), Boumalk, A. et Naït-Zerrad , K. (CAL), (2009).

Vocabulaire de la langue amazighe. (CAL). (2009).

Lexique scolaire, Agnaou, F. (2012)

tadlist n ismawn imazighn (livret de noms amazighes), Lasri, B. et Aguenaou K. (2011).

Vocabulaire grammatical de l'amazighe. (CAL), (2011).

SUPPORTS MULTIMEDIAS :

Animaux sauvages et domestiques, (CRDPP – CEISIC) .

Police tifinaghe et clavier amazighe, (CEISIC).

Chansons pour enfants, (CEAELPA).

Ecole amazighe, (CRDPP).

Oiseaux et insectes, (CRDPP).

Apprentissage de l'alphabet tifinaghe (CRDPP).

Première symphonie amazighe (CEAELPA).

tamunt (l'union), (CEAELPA).

Contes amazighes pour enfants, (CEAELPA).

10 isggwasn n ayrubic d lfitniss v lmavrib (10 ans d'aérobic et de fitness au Maroc), (F.R.M.S.AF. – IRCAM).

Chorale de l'IRCAM, (CEAELPA).

ARTS :

Arts et architectures amazighes du Maroc, Jlok M., 2011.

La typographie entre les domaines de l’art et de l’informatique, Zenkouar L., et Ait Ougngay Y., (CEISIC), 2008.

REVUES/BULLETINS D’INFORMATION :

Asinag (L’Institut) N°s : 1 en 2008, 2 en 2009, 3 en 2010, 4et 5 en 2011, 6 en 2012.

Invmisn n usinag (Les échos de l’Institut) N°S : 1 en 2003, 2 en 2004, 3 et 4 en 2005, 5 et 6 en 2006, 7 et 8 en 2007, 9 et 10 en 2008, 11 en 2009, 12 et 13 en 2010, 14 en 2012.

BIBLIOGRAPHIE SUR L’ALPHABET TIFINAGHE[260]

Aghali, M. et Drouin, J. (1973-79). *Recherches sur les tifinagh* (1 et 2), GLECS. 18-23, pp. 245-272, 279-292.

Basset, A. (1959). *Ecritures libyques et touarègue.* Articles de dialectologie berbère. Paris, p. 167 - 175.

Basset, A. (1969). *La langue berbère.* Londres (1ère éd., 1952)

Camps, G. (1978). *Recherches sur les plus anciennes inscriptions libyques de l'Afrique du Nord et du Sahara.* Bulletin archéologique du C.T.H.S., n.s. 10-11, (1974-195), p. 143-166.

Camps, G. (1980). *Berbères aux marges de l'histoire.* Ed. des Hespérides. pp. 275-278.

Chabot, J.-B. (1940). *Recueil des inscriptions libyques*. Imprimerie Nationale, Paris.

Chafik, M. (1993/94). *Initiation au tifinagh*. In. Tifinagh 1. pp 5-10.

Chaker, S. (1972). *Libyque : épigraphie linguistique.* Encyclopédie berbère (Aix-en-Provence), édit. prov., fasc.9.

Chaker, S. (1977). *Une inscription libyque du Musée des Antiquités d'Alger*. Libyca, p. 193-201.

Chaker, S. (1984). *Textes en linguistique berbère.* CNRS : Paris, pp. 246-258

Chaker, S. (1989/1990). *Berbères aujourd'hui/Imazighen ass-a.* Paris/Alger. L'Harmattan /Bouchène.

Chaker, S. (1994). *Pour une notation usuelle à base "Tifinagh*". In. Etudes et Documents Berbères, 11 : pp. 31-42.

Claudot, H. (1985). *Tifinar'. Du brin à la plume*. Dauphin, Atelier du triangle/Aix, LAPMO, 16 p.

Claudot-Hawad, H. (1989). "Tifinar'. De la plume à l'imprimante". In. Etudes et Documents Berbères, 6, pp. 187-190.

Colin, Georges Séraphin (1927). "Note sur le système cryptographique du sultan Ahmad al-Mansur". In. Hespéris, T.VII, 2ème Trim., p.221-228.

Coninck (de) J. et L. (1960). "Un essai des Kel-Antessar pour améliorer l'écriture touarègue". GLECS, VIII, pp. 78-83.

Echallier, J.-C. (1972). "Villages désertés et structures agraires anciennes du Touat-Gourara (Sahara-algérien). Paris, 142 p.

Fevrier, J.-G. (1956). "Que savons-nous du libyque ?" Revue Africaine, 100, pp. 263-273.

Fevrier, J.-G. (1959). "Histoire de l'écriture". Paris, " Ecritures libyques et ibériques ", pp. 321-332.

Fevrier, J.-G. (1964-1965). "La Constitution de la municipalité de Dougga à l'époque numide". Mélanges de Carthage offerts à Ch. Saumagne, L. Poinssot, M. Pinard, Paris, pp. 85-91.

Foucauld (Ch. de). (1920), "Notes pour servir à un essai de grammaire touarègue", Alger.

[260] A rappeler que "tifinagh(e) " apparaitra dans cette recherche avec ou sans "e " à la fin en fonction du contexte. L’ajout du "e" final est apparu avec l’alphabet Tifinaghe-Ircam en 2003.

Foucauld (Ch. de). (1951). "Le dictionnaire Touareg-Français. Imprimerie Nationale". Paris. 4 volumes.

Galand, L. (1973). "L'inscription libyco-berbère de Loma de Aaslib (Seguiet Elhamra) ". Amogaren, 4, p. 81-90.

Galand, L. (1975). "L'épigraphie libyco-berbère, le déchiffrement des écritures et des langues". Colloque du XXIXe congrès des Orientalistes, présenté par J. Leclant, Paris, p. 153-155.

Galand, L. *et Szynert, M*. (1970*)*. "Une nouvelle inscription punico-libyque de Lixus". Semitica, XX, p. 5-16.

Gsell, St. (1956). *Histoire ancienne de l'Afrique du Nord*. Tome VI.

Higounet, Ch. (1986). - "L'écriture". Ed. Que sais-je. PUF, Paris, p. 47-60.

"Inscriptions libyques". (1957). R.I.L. 648, *Journal Asiatique*, CCXL/4, pp. 367-369.

"Inscriptions libyques". In. *Inscriptions Antiques du Maroc*, Paris, p. 1-79, XII, 1966.

Jodin, A. (1967). "Une nouvelle stèle libyque à Volubilis". *Bulletin d'archéologie marocaine*, VII, p. 603-606.

Khettouch, K. (1996). "Origines des Tifinaghs". *Tifinagh* 9, p. 57-59.

Lafuente, G.-A. (1957). "Le rôle du signe dans les inscriptions libyques". *Revue Africaine*, 101, p. 388-392.

Letan, R. (1972). "Inscriptions libyques à Irherm de l'Anti-Atlas". *Bulletin de la société d'histoire du Maroc*, 4-5, p. 7-11.

Marcillet-Jaubert, J. (1969). "Musée d'Alger : Inscriptions libyques". VIII, pp. 149-157.

Marcy, G. (1936). "Les inscriptions libyques bilingues de l'Afrique du Nord". Cahiers de la société asiatique, 5, Paris.

Marcy, G. (1938 a). "A propos du déchiffrement des inscriptions libyques". Alger.

Marcy, G. (1938 b). "Quelques inscriptions libyques de Tunisie". Hespéris, 25, pp. 289-365.

Musso, J.-C. et Poyto, R. (1974). "Nouvelles stèles libyques de Grande Kabylie". Libyca, XVIII, p. 241-249.

Poyto,R. et Anoune, A. (1973). "Inscriptions libyque". Libyca, 21.

Prasse, K.-G. (1972). "Manuel de grammaire touarègue (tahaggart) ". Copenhague, II, Ecriture, p. 145-161.

Reine, M. (1969). "Les gravures pariétales libyco-berbères de la haute vallée du Draaz". *Antiquité Africaine* (Paris), 3, p. 35-54.

Reygasse, M. (1932). "Contribution à l'étude des gravures rupestres et inscriptions tifinagh su Sahara Central". Cinquantenaire de la Faculté des Lettres d'Alger, p. 437-534.

Souiai Abdelaziz Said (1999). "Les origines du caractère libyque, développement de l’art de l’écriture chez les anciens Libyques (habitants de l’Afrique du nord) ", en arabe, Ed. Dar al koutoub al watanya, Benghazi, Libye.

Tarradell, M. (1966). "Contribution à l'Atlas archéologique du Maroc : région de Tétouan". *Bulletin d'archéologie marocaine*, VI, 425-443.

REVUES ET LOGICIELS

Revue Asaghen - LIEN, n° 1. 1978. - Publication de l'Union du peuple amazigh.

Revue Tifinagh, Revue de culture et de civilisation Maghrébine. Publiée à Rabat sous la dir. d'Ouzzin Aherdan.

Tafsut, 1990. - n° 14 pour la proposition de S. Chaker.

Afus Deg Wfus. - Logiciel de Tifinagh développé par l'association portant le même nom.

Rif 2000. Logiciel développé par Arabia Ware Benelux. Utrecht - Pays-Bas.

Camps, G. (1978). "Recherches sur les plus anciennes inscriptions libyques de l'Afrique du Nord et du Sahara". In. *Bull. du Comité des travaux historiques*, N.S. 10-11, 1975-5 (1978), p. 143-166.

Chaker, S. et Hachi, S. (2000). "A propos de l'origine et de l'âge de l'écriture libyco-berbère. *Etudes berbères et chamito-sémitiques*, Mélanges offertes à Karl-G. Prasse, Paris / Louvain, Edit. Poeters, p. 95 - 111.

Hachid, M. (2007). " Le contexte archéologique et historique de l'apparition de l'alphabet libyque. Retour sur la date de l'inscription rupestre d'Azib n'Ikkis (Haut Atlas) et sa troublante convergence avec celles du Sahara central ". In. *Actes du colloque international sur Le libyco-Berbère ou le Tifnagh : de l'authenticité à l'usage pratique*. Alger, CA, p.11-124.

Malhomme, J. (1960). "L'homme aux inscriptions des Azibs n'Ikkis : Yagour". In. *Bull. d'arch. Marocaine*, IV, p. 411-417.

Marcy, G. (1937). "Introduction à un déchiffrement méthodologique des inscriptions tifinagh du Sahara central". In. *Hespéris*, T.XXIV, 1er – 2ème Trim., p.89-118 .

Quelques publications algériennes du Haut commissariat à l'amazighité

Collection "*Idlisen-nneɣ* "

004- Mohand Akli Haddadou, *Lexique du corps humain*, 2003.

008- Y. Ahmed Zayed & R. Kahlouche, *Lexique des sciences de la terre et lexique animal*, 2004.

010- Antoine de St EXUPERY, *Le Petit Prince*, 2004. (Tasuqelt : Habib Allah Mansouri, *Ageldun amecṭuḥ*)

013- Habib Allah Mansouri, *Amawal n tmaziɣt tatrart*, 2004.

016- Mouloud FERAOUN, *Le fils du pauvre,* 2004. (Tasuqelt : Moussa Ould Taleb, *Mmi-s n yigellil*)

017- Mohand Akli Haddadou, *Recueil des prénoms amazighs*, 2004.

045- Omar Khayam, *Rubaɛiyyat*, 2007. (Tasuqelt : Abdellah Hamane, *Rubaɛiyyat*)

052- SOPHOCLE, *Antigone*, 2007. (Tasuqelt : Yahia Ait Yahiatene, *Untigun*)

076- Mohamed Zakaria Benramdane, *Iɣsan s teqbaylit,* 2010.

077- M. Djeghali, S. Sellah, *Amawal n yiɣersiwen n yilel,* 2010.

087- Med-Zakaria Benramdane, *Amawal n waṭṭanen*, 2012.

096- Albert CAMUS, *Misère de Kabylie*, 2013. (Tasuqelt : Hocine Hadid, *Lḥif n tmurt n Leqbayel*)

098- Mohamed Zakaria Benramdane, *Amawal azerfan*, 2013.

110- VOLTAIRE, *Zadig*, 2014. (Tasuqelt : Rabah Boucheneb, *Zadig*)

Actes de colloques

– Actes d es journées d'étude sur *L'enseignement de Tamazight*, mai 1998.

– Actes des journées d'étude sur *Tamazight dans le système de la communication,* juin 1998.

002- Actes des journées d'étude sur *La réhabilitation de l'environnement culturel amazigh et sur tamazight dans l'environnement juridique*, 2000.

003- Actes des séminaires sur la formation des enseignants de Tamazight et l'enseignement de la langue et de l'histoire amazighe, 2000.

004- Actes des journées d'étude sur *Approche et étude sur l'amazighité*, 2000/2001.

005- Actes du colloque sur *Le mouvement national et la revendication amazighe*, 2002.

006- Actes du colloque international sur *Tamazight face aux défis de la modernité*, 2002.

007- Actes du colloque : *Identité, langue et Etat, 2003.*

– Actes du colloque : *La permanence de l'architecture amazighe et l'évolution des cités en Algérie*, 2003.

008- Actes des stages de perfectionnement pour les enseignants de tamazight, mars 2004.

009- Actes du stage de perfectionnement des enseignants de la langue amazighe, 30/31 mars 2004.

010- Actes du Colloque : *Le passage à l'écrit des langues et cultures de tradition orale, le cas de Tamazight*, 2004. (Voir "*Timmuzgha* " N°13)

011- Actes du Colloque : *La littérature amazighe : de l'oralité à l'écrit,* 2005. (Voir "*Timmuzgha* " N°14)

012- Actes du colloque sur *Le patrimoine culturel immatériel amazigh*, 2005.

013- Actes du Colloque : *Tamazight dans les médias et à l'école : hypo fonctionnalité et usages du* lexique, 2006. (Voir "*Timmuzgha* " N°15)

014- Actes des Journées d'étude sur l'enseignement de Tamazight, Région Est, 2006.

– Actes de la Genèse de l'enseignement de Tamazight depuis le XIXème siècle, 2006.

– Actes du Stage de perfectionnement pour les enseignants du primaire, 2006.

015- Actes du colloque sur *Le libyco-berbère ou le Tifinagh ; de l'authenticité à l'usage pratique*, 2007.

016- Actes du colloque : *L'apport des amazighs à la civilisation universelle*, 2008.

017- Actes du colloque sur *La standardisation de l'écriture amazighe*, 2010.

018- Actes du colloque sur *Les Royaumes amazighs de la période musulmane*, 2010.

– Actes du colloque sur *Le Royaume de Koukou*, 2010.

019- Actes du colloque, *Aslugen n tira n tmaziɣt*, 2012.

020- Actes du colloque sur *Pierre Bourdieu et l'Algérie*, 2012.

021- Actes du colloque, *Avant-théâtre et les formes de la représentation du spectacle dans les cultures anciennes : Afrique du Nord et Asie, Bejaia, novembre 2013*, 2014.

Autres publications

005- Mohand Oulhadj LACEB, *La phonologie générative du kabyle* : *l'emphase et son harmonie*.

Tome2, *Analyse et représentation phonologique*, 2007.

009- Boudjema AZIRI, *Néologismes et calques dans les médias amazighs*, 2009.

Consultings

002- Mouloud FERAOUN, *Jours de Kabylie*, 1999. (Tasuqelt : Kamel BOUAMARA, *Ussan di tmurt*)

003- Nora TIGZIRI – Amar NABTI, Etude sur "*L'enseignement de la langue amazighe : bilan et perspectives* ", 2000.

004- Mohand Akli HADDADOU, *Dictionnaire des racines berbères communes*, 2006/2007.

005- Abdellah NOUH, *Glossaire du vocabulaire commun au Kabyle et au Mozabite*, 2006/2007.

009- Moussa IMARAZENE, *Manuel de syntaxe berbère*, 2007.

012- Nora BELGASMIA, *L'expression écrite en tamazight*, 2007.

013- Mouloud LOUNAOUCI, *Projet de création d'un Centre de terminologie amazighe, TERAMA*, 2007.

017- Mohand Akli HADDADOU, *Introduction à la littérature berbère*, 2009.

021- Mohand MAHRAZI, *Lexique de didactique et des sciences du langage*, 2013.

022- Lamri BENGASMIA, 2013 ,مبادئ في الصوتيات الأمازيغية (الشاوية).

Coédition

ANEP

001- Iddir AMARA, *Les inscriptions alphabétiques amazighes d'Algérie*, 2006.

002- Kemal STITI, *Fascicule des inscriptions libyques gravées et peintes de la grande Kabylie*, 2006.

003- Mohand Akli SALHI, *Amawal n tsekla*, 2006.

004- O. KERDJA & A. MEGHNEM, *Amawal amecṭuḥ n ugama*, 2006.

ENAG

001- Mohand Akli HADDADOU, *Glossaire des termes employés dans la toponymie algérienne*, 2011.

002- Mohand Akli HADDADOU, *Précis de lexicologie amazighe*, 2011.

003- Mohand Akli SALHI, *Poésie traditionnelle féminine de Kabylie*, 2011.

004- Mohand Akli SALHI, *Etudes de littérature Kabyle*, 2011.

005- Habib-Allah MANSOURI, *La Kabylie dans les écrits français du XIXe siècle*, 2011.

006- Mohand MAHRAZI, *Dictionnaire d'électrotechnique Français-Tamazight*, 2011.

007- A. NOUH-MEFNOUNE & B. ABDESSALAM, *Dictionnaire Mozabite-Français*, 2011.

Annexe 16 : coupure du questionnaire du RGPH de 2014 (langues utilisées)

اللغات المحلية	التعليم والأمية							
(28)	(27)	(26)	(25)		(24)	(23)		(22)
اللغات المحلية المستعملة	أعلى شهادة محصل عليها في		الأمية واللغات		الدراسة خلال سنة 2014-2013	آخر قسم في التعليم العام		الرقم الترتيبي لأفراد الأسرة
	التكوين المهني	التعليم العام						
حدد ورمز لغتين على الأكثر من اللغات المستعملة	خـــــاص بالبــــالغـــين 10 ســنــــوات فـــــأكــثـــــر				هل تابع الشخص دراسته خلال سنة 2013-2014؟	لجميع أفراد الأسرة		
0 لا شيء 1 الدارجة المغربية 2 تشلحيت 3 تمزيغت 4 تريفيت 5 الحسانية	إذا لم يكن للشخص أية شهادة اكتب: لا شيء وضع الرمز 0 وإلا فحدد أعلى شهادة محصل عليها وضع الرمز 1 أمثلة: - شهادة الاستئناس في الحلاقة - شهادة التأهيل في الكتابة - تقني في الفندقة	إذا لم يكن للشخص أية شهادة اكتب: لا شيء وضع الرمز 0 وإلا فحدد أعلى شهادة محصل عليها وضع الرمز 1 أمثلة: - شهادة ابتدائية - دكتوراه في الجراحة - مهندس معماري	حدد ورمز اللغات الثلاث المقروءة والمكتوبة 1 عربية 2 أمازيغية (تيفيناغ) 3 فرنسية 4 إنجليزية 5 إسبانية 6 لغات أخرى تذكر	هل تعرف القراءة والكتابة؟ 1 نعم 2 لا	1 نعم بمؤسسة للتعليم العام حتى النهاية 2 نعم بمؤسسة للتعليم العام وانقطع 3 نعم بمؤسسة للتكوين المهني حتى النهاية 4 نعم بمؤسسة للتكوين المهني وانقطع 5 لا	نوع التعليم 1 عمومي 2 خاص	حدد ورمز آخر قسم في التعليم العام أمثلة: 00 لا شيء 13 الرابعة ابتدائي (نق) 18 الثالثة أساسي (نج1) 23 الثانية بكالوريا (نج2)	

RESUME :

L'objectif recherché par cette étude est de définir l'état des lieux de l'aménagement (normativisation) de la langue amazighe et de son enseignement au Maroc, de manière à montrer si les méthodes adoptées et les réalisations concrétisées contribuent à la revitalisation de cette langue, très longtemps minorée et cantonnée dans l'oralité, mais qui connaît depuis peu un "important" regain d'intérêt tant de la société que de l'Etat. Ce qui lui confère un nouveau statut, renforcé par la toute récente officialisation que lui a accordée la nouvelle constitution du pays (juillet 2011).

Notre problématique a été formulée ainsi : "Normativisation et enseignement de la langue amazighe au Maroc : état des lieux, méthodes et réalisations".

Le corpus que nous avons soumis à l'analyse est constitué de documents divers conçus jusqu'à présent par différentes instances éducatives en faveur de l'enseignement/apprentissage de l'amazighe récemment intégré au système éducatif marocain. Nous avons analysé des références institutionnelles, des outils pédagogiques et didactiques (orientations pédagogiques officielles, curricula, ouvrages de références en linguistique et en didactique, manuels scolaires, modules de formation, rapports d'inspection, fiches pédagogiques, …).

Nous avons, par ailleurs, mené une enquête de terrain visant à (i) consulter les principaux acteurs éducatifs, (ii) effectuer des observations de classes amazighes dans les différents niveaux où la langue est enseignée pour étudier l'impact des méthodes adoptées.

En somme, l'étude a révélé des acquis non négligeables, mais encore perfectibles, pour ce qui concerne l'aménagement et l'enseignement de la langue amazighe au Maroc. Toutefois, son implantation dans les différents domaines de la vie publique demeure problématique pour des raisons notamment sociopolitiques.

Mots clés : Langue amazighe, Maroc, aménagement linguistique, standardisation / normativisation, enseignement, didactique, implantation, revitalisation

---

ABSTRACT :

The present study aims at defining the inventory of the amazighe language planning (standardization) and its teaching in Morocco, with a view to showing if the adopted methods and the attained achievements contribute to the revitalization of this language which has long been undervalued and confined to orality, but which has recently enjoyed “significant" renewed interest both from the society and the State. This newly conferred status has been reinforced by its very recent officialization granted by the new constitution of the country (July 2011).

The research issue has been framed as follows: " Standardization and teaching of the Amazighe language in Morocco: methods, inventory and achievements".

The corpus we have submitted for analysis consists of various documents designed so far by various educational authorities in favour of teaching/training of the amazighe language which has recently been integrated into the Moroccan education system. We analyzed institutional references, educational and didactic tools (official teaching guidelines, teaching methodologies, curricula, reference books in linguistics, school handbooks, training modules, surveys, pedagogical material, teaching cards …).

In addition, we carried out a field survey aiming at consulting the main educational actors, and conducting classroom observations at the various levels where amazighe is taught to study the impact of the adopted methods

All in all, the study has revealed significant, yet still perfectible achievements, concerning the standardization and the teaching of amazighe in Morocco. However, its establishment in the various fields of the public life still remains problematic notably for socio-political reasons.

Keywords: Amazighe language, Morocco, language planning, standardization / normativization , teaching, teaching methodologies, implementation, revitalization.